



FUNDAÇÃO COMUNITÁRIA TRICORDIANA DE EDUCAÇÃO
Decretos n. ° 9.843/66 e n. °16.719/74 e Parecer CEE/MG n. °99/93
UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE DE TRÊS CORAÇÕES
Decreto Estadual n. ° 40.229, de 29/12/1998
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão

**A construção da oralidade/escrita em alguns gêneros escritos do
discurso escolar**

**Três Corações – MG
2008**

Ana Paula Santiago Silva

**A construção da oralidade/escrita em alguns gêneros escritos do
discurso escolar**

Dissertação apresentada à Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR, como parte das exigências do Programa de Mestrado, área de Letras, para a obtenção do título de Mestre.

Orientador
Professor Dr. Sérgio Roberto Costa

**Três Corações – MG
2008**



Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações
CREDENCIAMENTO: Decreto Estadual nº 40.229 de 29 de Dezembro de 1998.
Secretaria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão.

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos vinte e sete dias do mês de março do ano de dois mil e oito, sob a presidência do **Professor Doutor Sérgio Roberto Costa**, e com a participação dos membros **Professora Doutora Luciane Manera Magalhães** e **Professora Doutora Ana Lúcia Campos de Almeida**, que se reuniram para a banca da defesa de dissertação da Mestranda **Ana Paula Santiago Silva**, aluna do Curso de Mestrado em Letras. O título de sua dissertação é **“A CONSTRUÇÃO DA ORALIDADE/ESCRITA EM ALGUNS GÊNEROS ESCRITOS DO DISCURSO ESCOLAR”**. O resultado foi pela _____ . Eu, secretário, lavro a presente ata que, depois de lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos demais membros da banca examinadora.

Três Corações, 27 de março de 2008.

Prof. Dr. Sérgio Roberto Costa
Presidente

Prof^a. Dr^a. Luciane Manera Magalhães
Membro da Banca

Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia Campos de Almeida
Membro da Banca

Prof. Clóvis Luis Mazzaro
Secretário Geral

A todos os professores e professoras que encaram as dificuldades
encontradas na sala de aula como desafios
a serem vencidos.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me inspirado e dado forças para alcançar este objetivo;

Ao meu Professor-Orientador Sérgio Roberto Costa, exemplo de vida, por sua competência profissional, pelo incentivo constante, pelas sugestões de leitura enfim, por todo o apoio durante a minha caminhada;

Ao meu marido e amigo, Giovane, pela compreensão, amor e apoio nos momentos mais difíceis e por me estimular a seguir em frente.

Aos meus pais, Naim e Nelza e a minha irmã Brenda, pelo amor, atenção, carinho e por sempre acreditarem em mim e terem sempre me apoiado.

Às amigas Renata, Mariana e Luciana pela amizade e disponibilidade, que tanto me ajudaram nesse processo.

A todos os professores do Mestrado pelas valiosas contribuições teóricas e críticas construtivas.

Aos colegas de Mestrado, que compartilharam das mesmas incertezas e descobertas.

Aos meus alunos, que me proporcionaram o material de pesquisa, colaborando de maneira fundamental para a realização deste projeto.

A todos os amigos e familiares cujos nomes não estão expressos em palavras, mas estão impressos no meu coração, seja pelo apoio, pelo carinho, ou simplesmente pela existência.

Agradeço a todos que souberam compreender minhas renúncias, minhas faltas e a minha ansiedade.

Resumo

A construção da oralidade/escrita em alguns gêneros escritos do discurso escolar

Ana Paula Santiago Silva (1), Dr. Sérgio Roberto Costa (2).

(1) Mestranda em Letras/UNINCOR – e-mail: apss.silva@gmail.com

(2) Coordenador, Orientador e Professor do Mestrado em Letras/UNINCOR – e-mail: costasero@uol.com.br

Palavras-chave: oralidade, escrita, gêneros do discurso.

Considerando a língua como um lugar de interação entre o sujeito-produtor e o leitor, ou seja, entre os interlocutores e suas práticas discursivas, os gêneros discursivos apresentam uma enorme importância no processo ensino-aprendizagem de produção e recepção de textos, pois os gêneros são mediadores da construção e constituição sócio-histórica da linguagem e do sujeito. A partir deste princípio teórico, esta pesquisa tem como objetivo compreender e analisar, no processo de construção da escrita escolar, como os sujeitos que estão engajados prioritariamente em práticas discursivas orais vão compondo uma teoria do discurso escrito que o distingue da manifestação lingüística falada, ao mesmo tempo em que se evidencia uma interface entre ambas as modalidades. Assumindo o pressuposto de que o oral está na escrita e vice-versa, analisa-se, neste trabalho, a interface constitutiva dessas modalidades em alguns gêneros textuais escritos do discurso escolar e suas conseqüências na produção de textos de alunos de 5ª série de uma escola particular em Minas Gerais. A análise aponta que há um processo contínuo e dialético de complementação e influência mútuas entre oralidade e escrita com reflexos importantes no ensino-aprendizagem de Língua Materna.

Abstract

The construction of the orality/writing in some writing genres in the classroom speech.

Ana Paula Santiago Silva (1), Dr. Sergio Roberto Costa (2) (1) Mastering in Letters/UNINCOR - email: apss.silva@gmail.com (2) Coordinator, Person who orientates and Major Professor of the Mastership in Letters/UNINCOR - email: costasero@uol.com.br

Keywords: orality, writing, discursive genres.

Considering language as a place of interaction between the subject-producer and his reader, that is, interlocutors and their speech practices, the discursive genres present a huge importance in the teaching-learning process of producing and receiving texts, since the genres are media for the building and for the social-historical constitution of the language and of the subject. From this theoretical principle, this study aims to understand and analyze, in the process of the school writing construction, how subjects which are engaged mainly in the discursive oral practice, are supposed to make up a theory of the written discourse which is distinguished from the spoken linguistic manifestation, at the same time that it reveals an interface in both aspects. By the principle that the oral is in the writing and vice-versa, it is analyzed, in this study, a constitutive interface of these modalities in some written genres in the school discourse and its consequences in the production of texts made by students attending the fifth grade of a private school of Minas Gerais. The analysis reveals that there is a continuous and dialectic process of complementation and mutual influence between the orality and the writing with important impacts of the mother tongue teaching- learning.

SUMÁRIO GERAL

PARTE I – INTRODUÇÃO.....	9
1-Objetivo.....	9
2- Objeto.....	9
3- Pressupostos teóricos.....	10
4- Material: coleta, metodologia e análise dos dados.....	11
5- Organização do trabalho	12
PARTE II – Fundamentação Teórica	
Capítulo 1- LETRAMENTO, ORALIDADE E ESCRITA , GÊNEROS DO DISCURSO E HIBRIDISMO.....	14
1.1 Letramento.....	14
1.2 Oralidade e Escrita.....	16
1.3 Gêneros do Discurso e Hibridismo.....	21
PARTE III – Metodologia e Análise dos Dados	
Capítulo 2- METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS.....	31
2.1- Metodologia.....	31
2.1.1 – A investigação e seu contexto, Aspectos geográficos, físicos e pedagógicos da escola e seus participantes, Metodologia da coleta e análise de Dados.....	31
2.2- Análise dos dados.....	36
PARTE IV – CONCLUSÕES	
Capítulo 3- Considerações Finais.....	82
PARTE V – Referências Bibliográficas.....	86

INTRODUÇÃO

A pesquisa

1- Objetivo

O objetivo desta pesquisa é analisar possíveis marcas/indícios/aspectos gramaticais, discursivos, interativos e sócio-culturais, de oralidade em textos escritos diversos produzidos por alunos de 5ª série de uma escola particular de Formiga, MG. Parte-se do princípio de que existe uma relação intrínseca entre oralidade/escrita e de que essas relações não se reduzem a um elenco de diferenças ou semelhanças materiais, formais, funcionais e lingüísticas dicotomizadas, mas que constituem um *continuum* dialético processual entre linguagem oral e escrita (Costa, 2005). Ou seja, assumindo o pressuposto de que o oral está na escrita e vice-versa, analisa-se, neste trabalho, a interface constitutiva dessas modalidades em alguns gêneros escritos do discurso escolar e suas conseqüências na produção de textos desses alunos. A análise aponta que há um processo contínuo e dialético de complementação e influência mútuas entre oralidade e escrita com reflexos importantes no ensino-aprendizagem de Língua Materna.

2- Objeto

O objeto constitui-se nos textos selecionados de alunos de 5ª série do Ensino Fundamental de uma escola particular da cidade de Formiga, produzidos durante todo o ano letivo de 2006. Inicialmente, foram coletados aproximadamente 300 textos, dentro de oito gêneros contemplados. Depois, recortamos quatro gêneros: *auto-retrato*, *diário*, *carta* e *artigo de opinião*, selecionando três textos dentro de cada gênero escolhido, totalizando 12 textos para análise. Dentre os vários gêneros trabalhados durante o ano, estes foram selecionados, adotando-se o critério da variedade e não da especificidade de gêneros que poderiam, discursivamente, estar mais próximos dos gêneros orais por apresentarem marcas lexicais, morfossintáticas ou interlocutivas comuns, embora, às vezes, semelhantes, em alguns gêneros. Dentre os vários textos selecionados, escolhemos aqueles que traziam mais marcas e indícios de oralidade para as análises,

3- Pressupostos teóricos

Para alcançarmos nossos objetivos, apoiamo-nos em teóricos, como: Bakhtin, Costa, Marcuschi, Rojo, Schneuwly & Dolz, Signorini, Street (apud Costa)¹, entre outros. Diante das freqüentes discussões em torno da oralidade e da escrita e suas mútuas influências, e também, em torno do uso dos gêneros no ensino de Língua Portuguesa (principalmente no Ensino Fundamental), surgiu a inquietação a respeito desses temas tão interligados no processo de construção e desenvolvimento da língua escrita, que é a modalidade que analiso neste trabalho (levando-se em conta a influência da oralidade).

Assumimos, portanto, a fala e a escrita como modelos de enunciação e práticas histórico-sociais vinculadas, respectivamente, ao letramento e à oralidade, aproximando-nos do conceito de letramento que orienta a proposta do modelo ideológico de Street (1997, apud Costa). Ao mesmo tempo, recusamos uma visão puramente formal da escrita – que encara os textos escritos como produtos (e não em seu processo de produção), com atenção exclusiva à escrita como código, em seu papel instrumental de registro – para tratá-la em sua constituição heterogênea, ou seja, em seu processo de produção privilegiador da relação sujeito/linguagem (COSTA, 1997).

O fato de considerarmos a escrita em seu processo de constituição torna possível a elaboração de hipóteses sobre os tipos de relação fala/escrita e sujeito/linguagem em sua complexidade enunciativa no gênero textual de cada uma das produções escritas.

A construção da escrita se faz no processo de letramento. A criança quando entra na escola começa a ampliar o nível de letramento que já possui, por viver numa sociedade grafocêntrica e, quando entra no ambiente escolar, aprende sistematicamente a ler e a escrever e a oralidade vai se tornando secundária.

Oralidade e escrita são dois fenômenos inerentes ao ser humano e entre a linguagem oral e a linguagem escrita, há mais semelhanças do que diferenças. Que cada uma dessas modalidades discursivas possui características particulares é um fato que inexoravelmente não se pode negar, mas é inegável também que há muito em comum entre elas.

A maioria das pesquisas mais antigas sobre a linguagem oral foi feita baseada em textos de conversação espontânea (da fala) em comparação com textos em prosa expositiva (da escrita). Porém não trabalharemos com a idéia de dicotomização, ou de transposição da

¹ STREET, B. V., 1995. In: Costa, S. R., 1997, A construção do letramento escolar: um processo de apropriação de gêneros. LAEL/PUC/SP: **Tese de Doutorado**. Mimeografado.

fala para a escrita, pelo contrário, isso não nos interessa. Não só trabalharemos com a questão de a oralidade poder ter uma presença mais forte em determinados textos escritos, por causa do gênero em que se insere, mas também com a presença da oralidade em textos que se inserem em gêneros “mais distantes” no *continuum* oralidade/escrita.

4- Material: coleta, metodologia e análise dos dados

Todos os textos analisados neste trabalho foram produzidos a partir de propostas de redação de livros de 5ª série do Ensino Fundamental. As propostas de produção escrita, na disciplina de Língua Portuguesa da escola em questão, são calcadas nos Gêneros textuais e discursivos, sendo este um dos principais motivos de se ter optado por coletar, selecionar e analisar textos produzidos nesta escola. A grande maioria dos textos foi produzida dentro da sala de aula, individualmente ou em dupla (raramente, só quando a atividade sugeria que assim fosse) e alguns em casa, como proposta de atividade para casa. Na época das produções, os alunos, produtores dos textos analisados neste trabalho, tinham idade entre 10 e 12 anos. A maioria, tem acesso a vários meios de comunicação como: internet, televisão, computador, jornais, revistas, livros e outros.

A produção dos textos sempre partia da leitura de textos do gênero trabalhado em determinado capítulo, em seguida havia a discussão, depois os exercícios de compreensão destes e, no final do capítulo, vinha a proposta de facção dos textos, sendo alguns, analisados neste trabalho. Depois de produzidos, os textos eram relidos por cada escritor, a fim de refletir sobre sua própria produção. Em seguida, os textos eram trocados entre os alunos para cada um avaliar o texto do colega, levando em conta alguns critérios (variáveis de acordo com cada proposta de produção de um determinado texto, dentro de determinado gênero trabalhado, na unidade), como por exemplo:

- a) O texto produzido corresponde à proposta?
- b) A linguagem está adequada ao público alvo e ao veículo de comunicação definidos?
- c) Os recursos verbais e não-verbais foram bem explorados?
- d) A formatação (estética) do texto corresponde à proposta?
- e) Há elementos que caracterizam a expressão de sua opinião?

Na análise desse material (textos escritos pelos alunos de 5ª série), adotamos como base, o princípio dialógico bakhtiniano da linguagem, que permite evidenciar a constituição heterogênea de um texto por meio da observação do diálogo entre dois modos de enunciação: a fala e a escrita, ou seja, analisar a oralidade influenciando em alguns gêneros escritos,

discursivamente (no plano enunciativo-discursivo). O ponto de partida da análise deste objeto será, portanto, buscar a presença de possíveis aspectos/indícios gramaticais, discursivos, interativos, sócio-culturais e não apenas marcas morfossintáticas ou lexicais, considerando-se a hipótese de que os gêneros se caracterizam pela heterogeneidade, pela constitutividade entre a linguagem oral e a escrita, e não, pela dicotomia entre elas. Sendo a escrita um bem cultural ao qual se tem acesso via escola, prioritariamente, mas não somente nela, é necessário buscar compreender o processo de construção do discurso escrito, no contexto dos gêneros textuais e discursivos.

5- Organização do trabalho

Tendo sido feita a exposição de nossa trajetória de pesquisa, desde sua fase inicial de execução, passaremos a apresentar o formato geral de organização do presente trabalho.

O trabalho se divide em cinco partes:

A *primeira parte* volta-se para a Introdução, ou seja, o esboço do que será tratado na pesquisa, em linhas gerais.

A *segunda parte* trata da Fundamentação teórica, que aborda os conceitos teóricos que fundamentaram nossos argumentos e contém um capítulo, que tem como tópicos:

- * 1.1 Letramento
- * 1.2 Oralidade e escrita
- * 1.3 Gêneros do discurso e Hibridismo

Estes tópicos são interligados ao longo da discussão teórica. Os textos analisados foram produzidos, tendo como propostas os gêneros discursivos da escrita. A língua, neste trabalho, é vista como fenômeno sócio-interativo que permite a percepção da real dimensão do papel dos gêneros textuais e discursivos como instrumentos constitutivos e reguladores das práticas de letramento em nossa sociedade e como as modalidades oralidade/escrita têm muito mais semelhanças que diferenças e como ambas interferem entre si, mais em determinados gêneros do que em outros.

A *terceira parte* consiste na Metodologia e Análise dos dados, sendo este o 2º capítulo, dedicado aos instrumentos metodológicos utilizados para coleta de dados e as análises propriamente ditas. Cabe salientar que trabalhamos com uma amostra, ou seja, um recorte dos textos que foram produzidos durante todo o ano letivo de 2006. Escolhemos aqueles que julgamos ser mais significativos, pois caso contrário, o texto se tornaria extenso demais.

A *quarta parte* trata das Considerações Finais, onde se verifica se os objetivos propostos foram atingidos, bem como as contribuições desta pesquisa e sua possível aplicação em estudos futuros.

Na *quinta parte* estão as Referências Bibliográficas que encerram a dissertação.

CAPÍTULO I

LETRAMENTO, ORALIDADE E ESCRITA, GÊNEROS DO DISCURSO E HIBRIDISMO

1.1 Letramento

Neste capítulo único, buscaremos interligar e relacionar eventos de letramento com a proposta de trabalho com os Gêneros Discursivos (numa concepção bakhtiniana, privilegiando os gêneros secundários, por se tratarem, nas análises, de textos escritos na escola, uma esfera pública) procurando sempre contestar a dicotomização oral/escrita. Direcionamos essa discussão para a idéia de um *continuum* processual dialético entre oral/escrita e letramento, permeados pelo uso dos gêneros discursivos e suas implicações, tratando especialmente das hibridizações presentes em determinados gêneros, ou seja, características próprias da língua falada aliadas à modalidade escrita da língua. Sendo assim, os gêneros são apontados por muitos autores, como Schneuwly e Dolz (2004), Costa (2006) e outros, como sendo uma metodologia eficaz para a explicação das semelhanças/ diferenças existentes entre oralidade/escrita para se chegar a um desenvolvimento dos níveis de Letramento.

O conceito de letramento não se restringe apenas às práticas de leitura e escrita, mas engloba as habilidades que tais práticas exigem dos falantes/escritores nos diversos contextos sociais, ou seja, numa visão da língua como prática/uso. Sendo assim, há diferentes tipos e níveis de letramento, que serão determinados pelas necessidades do indivíduo e do seu meio, do contexto social e cultural. Usaremos a palavra letramento, nesta dissertação, ao invés de alfabetização (aquisição do sistema de escrita/leitura), justamente pelo fato do termo letramento, também contemplar o aspecto sócio-cultural, que se compatibiliza com a noção de gêneros. Portanto, não vamos nos ater a explicar mais detalhadamente o termo alfabetização, por não se fazer necessário neste trabalho, mesmo porque eles não são processos independentes, pelo contrário, eles se inter-relacionam.

A palavra *letramento* tem tido ampla aceitação nos últimos anos nos meios acadêmicos. Talvez a incorporação de seu uso ainda não seja tão intensa em uma esfera onde ela deveria ser mais debatida e pensada: a escola. Dentro da perspectiva do letramento, entendemos que a escola seja uma agência social importante para a socialização de gêneros do

discurso associados às linguagens sociais em que se fundem. Ou seja, a escola deve fazer um grande investimento no trabalho com gêneros secundários, em diálogo com os gêneros primários que marcam os sujeitos e que lhes dão identidade. Portanto, a escola é um espaço de comunicação e esta comunicação deve ser ensinada de forma ampla, real e não apenas com produções de textos fictícios contemplando apenas as formas ideais (eleitas e escolhidas através de um currículo ou programa), ou seja, ela deve contemplar os gêneros de maneira abrangente e progressiva para que os alunos desenvolvam realmente suas capacidades lingüísticas.

Apesar de seu ingresso no nosso repertório lexical ser relativamente recente, não causa estranheza, nem incompreensão sua ocorrência em contextos discursivos orais ou escritos, até mesmo para pessoas que não estejam diretamente envolvidas com esse objeto de estudo. Ora, nada mais previsível, porque o sentido de seu radical *letra-*mento já remete a letras, leitura, escrita e à condição de ser proficiente em leitura e escrita.

Estudos sobre o conceito de letramento e sobre o que é ser letrado em nossa sociedade vem sendo o objeto de estudo de diversos pesquisadores. No Brasil, destacam-se os trabalhos de autores como Kleiman, 1995 e Tfouni, 1988. Kleiman (1995) sugere que o termo teria sido usado pela primeira vez no Brasil por Kato (1986), destacando as práticas sociais às quais o indivíduo estaria exposto. Uma nova questão começava a ser levantada: a escrita não é uma transposição da fala ou vice-versa; existem diferenciações entre duas modalidades de linguagem: oral e escrita. Essa diferenciação é de extrema relevância, uma vez que considerar oralidade e escrita enquanto modalidades diferentes, porém complementares, significa considerar o contexto social das práticas sociais e culturais, numa visão dialética.

Kleiman (1995) pontua alguns tópicos fundamentais em relação às questões do letramento. Para a autora, sendo o letramento uma questão social, trata-se de um processo que propicia a inclusão de grupos sociais que tradicionalmente foram excluídos da dinâmica social. Dessa maneira, os sujeitos aprendem o que a escrita faz com eles, assim como o que podem fazer com a escrita; cabendo à escola trabalhar para que o conhecimento dos alunos dialogue com o conhecimento valorizado socialmente, sem que este se sobreponha àquele.

Esclarecendo melhor o conceito, letramento então, é um processo de aprendizagem social da leitura e escrita em contextos formais e informais e para finalidades utilitárias, ou seja, é um conjunto de práticas sociais de produção e recepção de gêneros discursivos diversos (letramentos).

Associar, pois, o conceito de letramento e gênero discursivo permite-nos o trabalho com as modalidades lingüísticas, uma vez que há gêneros orais e escritos, conforme discutido

anteriormente, melhor dizendo, as práticas lingüísticas materializam-se em habilidades diversas, utilizando-se do oral e do escrito conforme a situação enunciativa. Há diversos gêneros que, inclusive, fazem uma “mixagem” (termo de Street 1984, apud Signorini, 2001, p. 99) da oralidade presente em textos escritos, como veremos nas análises dos textos mais adiante.

Portanto, o letramento se dá nas práticas sociais de leitura e de escrita que atendem às demandas de uma determinada região ou de um determinado grupo (aspectos etnográficos), pois todo uso lingüístico é sempre contextualizado socioculturalmente. É por essa razão, também, que não se pode apresentar um conceito uniforme sobre letramento porque ele varia tanto quanto os modos de viver em sociedade.

A noção de letramento adotada na nossa perspectiva contesta a polaridade/dicotomização entre a linguagem oral e escrita (linguagem essa tomada aqui como produto social da interação entre os sujeitos e constitutiva destes, à medida que se apropriam dela na interação verbal) e ultrapassa a visão de um *continuum* linear, chegando a uma nova postulação de um *continuum* processual dialético e não dicotomizado entre oralidade e escrita, ou seja, pode-se expressar pelas duas modalidades lingüísticas e uma modalidade pode estar presente na outra, dependendo do gênero discursivo usado, para a materialização da linguagem, seja oral ou escrito.

Segundo Costa (1997), a relação oralidade/escrita, portanto, no processo de letramento seria complexa e descontínua, não cumulativa ou sincrética, mas sim, dialética. Essa concepção vai ao encontro da noção de heterogeneidade dos gêneros discursivos de Bakhtin (2003) ou dos gêneros textuais de Bronckart (1999) e Marcuschi (2001), no processo sócio-histórico de criação e reelaboração discursiva.

1.2 Oralidade e Escrita

Evidenciaremos neste trabalho, a oralidade/escrita como processos discursivos de construção da linguagem, mediados pelos gêneros orais e escritos, que podem se influenciar mutuamente (em práticas discursivas múltiplas), dependendo dos tipos textuais, sua produção e circulação. Não trataremos, portanto, do oral e do escrito como materialidade gráfica.

Nesse processo discursivo, a língua possui duas modalidades básicas: língua falada e língua escrita. Sabemos que, entre gramáticos e estudiosos da língua portuguesa, a língua escrita sempre ocupou um lugar mais privilegiado do que a língua falada. Isso se justifica por

vivermos numa sociedade grafocêntrica. No entanto, nos últimos anos, lingüistas, sociolingüistas e analistas do discurso vêm se dedicando ao estudo da língua falada e à sua interferência/manifestação na escrita, procurando mostrar que as duas modalidades da língua possuem características próprias, porém estas características não as tornam dicotômicas ou polarizadas, uma vez que as duas modalidades possibilitam a construção de textos em que a oralidade pode estar presente na escrita e vice-versa.

Nesse sentido, podemos entender que há mais semelhanças do que diferenças entre essas duas modalidades lingüísticas, apesar de cada uma delas possuir características que as particularizam. Tais semelhanças se evidenciam quando os resultados de cada modalidade discursiva, a partir do uso da língua, são dispostos num *continuum* tipológico de variações da fala e da escrita, ou de gêneros da fala e da escrita como veremos mais adiante.

A comparação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, apenas porque ambas são modalidades discursivas da língua é, no mínimo, inconveniente. Naturalmente, provar-se-ia que são diferentes, apesar de uma estar presente na outra, dependendo do gênero discursivo. Entretanto, se a comparação se der entre textos de mesmo gênero, como por exemplo, os que vamos analisar, se evidenciarão na maioria das vezes, influências e marcas da oralidade na escrita dos textos. Disso decorre que, as linguagens oral e escrita não ocupam as extremidades de uma linha reta; não são dicotômicas.

Considera-se, ainda, que não se pode definir a linguagem escrita como um mero aglomerado de propriedades formais, imune a influências da linguagem oral, de cujas propriedades se distinguem completamente. A escrita é mais que uma simples tecnologia, pois ela é essencial numa sociedade grafocêntrica como a nossa. Ela deve ser vista como processo discursivo e não como produto.

Oralidade e Escrita não são estanques; ambas selecionam seus itens de um mesmo sistema de possibilidades lingüísticas – a língua, lhes serve como fonte de alimentação das produções dos seus falantes e dos seus escritores. Não sendo estanques, portanto, é impossível desvinculá-las, sem uma referência direta ao papel que desempenham nas práticas e eventos sociais. Portanto, a relação oral/escrita é colocada no eixo de um contínuo tanto sócio-histórico quanto tipológico, contínuo este, de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de dois contínuos sobrepostos. Ambas as modalidades são indispensáveis em nossa vida cotidiana, porém, não podemos confundir seus papéis e seus contextos de uso. Os textos escritos, às vezes, podem ser mais complexos que os orais porque são de esferas sociais de maior complexidade; não é uma questão de ser mais ou menos planejados.

Nesse sentido, oralidade e escrita constituem atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais. Assim, não são primeiramente as regras da língua que merecem atenção, mas sim, os usos da língua, que determinam e permitem uma escolha de gênero em todas as situações de uso da língua.

Vale ressaltar que as diferenças entre oralidade e escrita se fundem no processo de produção e circulação de seus textos. Logo, faz-se necessário partir de um componente de ordem funcional na análise da relação oralidade/escrita enquanto modalidades de uso da língua, pois é no uso que a língua se efetiva, tanto na fala, quanto na escrita. No uso da língua, determinam-se sentidos e formas de produção discursivas, ou seja, processos discursivos de construção da linguagem.

Segundo Marcuschi (2001, p. 35), “A língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais”. Daí supor-se que a língua escrita seja o reflexo em imagem da fala. No entanto, pode-se notar que é na fala que as variações sociolingüísticas surgem com mais evidência, o que equivaleria a dizer que, apesar de ser a língua escrita uma forma de expressão de determinada cultura, não significa ser o conhecimento da cultura o resultado de se conhecer uma língua.

As práticas das linguagens nas instâncias oral e escrita representam a cognição manifestada de práticas específicas de cada núcleo social, não sendo uma ou outra instância (fala e escrita) inferior à outra. Cronologicamente, pode-se afirmar que a fala antecede, inclusive, o momento da escrita, embora, muitas vezes, seja esta portadora de mais prestígio do que a manifestação da fala. Da fala, pode-se afirmar que é o instrumento humano privilegiado de comunicação, cujo conteúdo e expressão seguem as próprias normas, logo, as normas que pressupõem a existência de variantes.

A escrita procura, por sua vez, seguir a ordem da norma padrão de uma língua, o que justifica ser a gramática, o estudo das regras de utilização do material lingüístico disponível para a sua manifestação. Tem-se, desta forma, a norma-padrão do escrever, o que também não significa ser a fala menos complexa, e não é a escrita que representa a fala, levando-se em conta que mesmo os gêneros textuais, na forma escrita, variam.

Para Marcuschi (2001, p. 43):

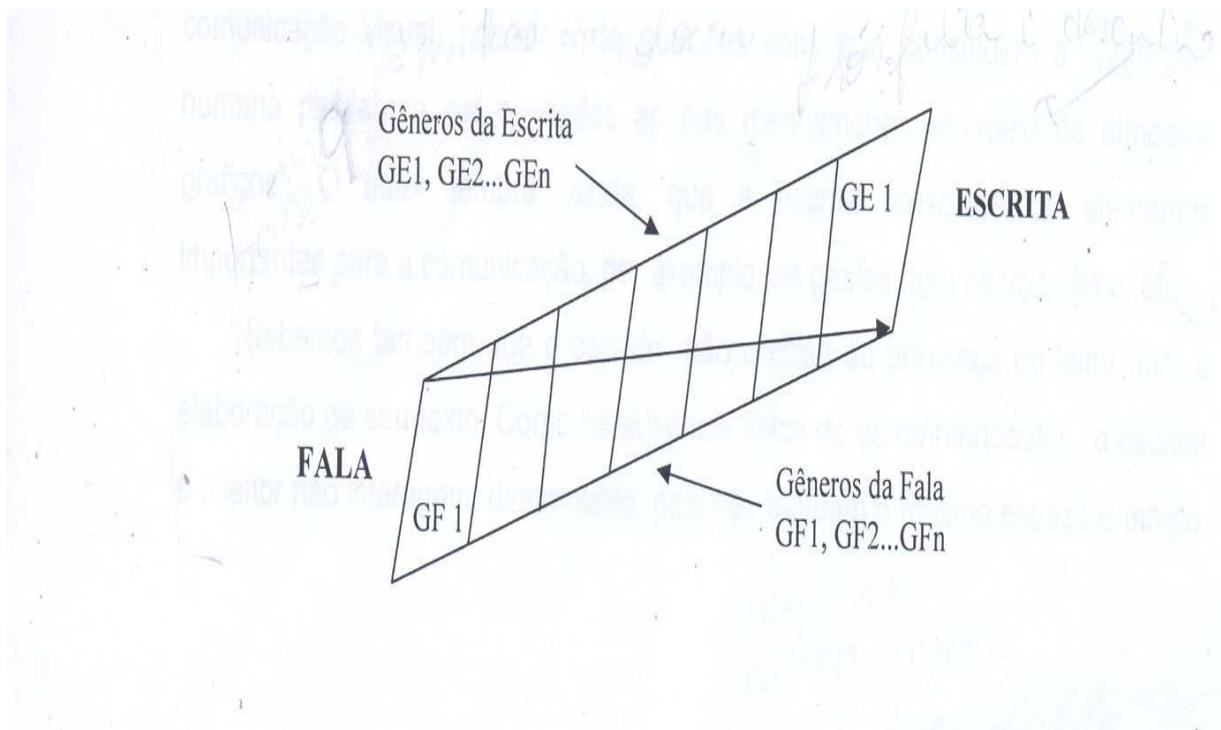
As diferenças entre a fala e escrita podem ser frutiferamente vistas e analisadas na perspectiva do uso e não do sistema. E neste caso, a determinação da relação fala - escrita tornou-se mais congruente levando-se em consideração não o código, mas os usos do código.

Na verdade, fala/escrita abarcam um *continuum* do nível mais informal aos mais formais, passando por graus intermediários. Fala e escrita possuem manifestações de formulação diferentes. Ambas são produções discursivas, visando a fins comunicativos. A fala caracteriza-se pelo uso de sons sistemáticos, articulados e significativos, da utilização de aspectos prosódicos e de recursos expressivos como por exemplo: gestualidade, movimentos do corpo e mímica. A escrita apresenta-se através de sua constituição gráfica, onde também podemos destacar a manifestação de elementos “paraverbais”, como ícones ou desenhos, repetições, alongamentos, formato ou tamanho da letra, cheiros, abreviaturas, falta ou excesso de pontuação, dentre outros.

No geral, não há escrita pura, enquanto modalidade autônoma, trata-se de modalidade de uso da língua, complementar à fala. A oralidade, por sua vez, seria uma prática social interativa para fins comunicativos, que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde a realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso.

Reconhecer as possibilidades de interseções entre os discursos orais e escritos não implica negar diferenças básicas entre o funcionamento oral e escrito da linguagem, que impedem que se fale exatamente como se escreve e que se escreva exatamente como se fala. Os discursos orais e escritos têm especificidades de seus processos de composição/estilo e interpretação, definidos pelas especificidades das condições de produção. Tanto a fala como a escrita são modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas e condicionadas por um contexto sócio-cultural historicamente marcado.

Podemos observar, no gráfico a seguir (Marcuschi, 2001, p.38), a presença das modalidades de línguas falada e escrita nas quais podemos encontrar os gêneros textuais, (pois as diferenças formais dos extremos existem muito mais em função dos gêneros do que somente em função das modalidades oral e escrita), observando que as duas modalidades ocorrem nesse *continuum* de que fala o autor:



O gráfico evidencia dois planos: o superior representa o *continuum* da escrita; o inferior representa o *continuum* da fala. GE1 representa o texto escrito protótipo, essencialmente, concebido como texto escrito. Na medida em que observamos GE2, GE3,... GEn continuaremos a identificar, do ponto de vista medial, textos escritos os quais vão, gradativamente, assumindo características da fala.

GF1 representa o protótipo do texto falado, por ter, do ponto de vista medial, caráter fônico e por ser essencialmente falado. A partir de GF2, GF3,... GFn, encontram-se os textos falados do ponto de vista de sua realização fônica, mas gradativamente concebidos como textos escritos. Podemos observar que tanto a fala quanto a escrita apresentam um *continuum* de variações. Desta forma, uma comparação deve tomar como critério básico de análise uma relação fundada no *continuum* dialético dos gêneros discursivos/textuais para evitar as dicotomias.

Numa conversação (GF1), por exemplo, os interlocutores alternam seus papéis de falante e ouvinte e, a partir dessa interação, dá-se o texto conversacional elaborado em uma determinada situação de comunicação. Assim, para que uma conversação se inicie, é necessário que duas ou mais pessoas revelem a intenção de que estão dispostas a estabelecer comunicação numa interação real, face a face ou não. Portanto, todo evento de fala acontece num contexto situacional específico. No evento de fala face a face, combinam-se os elementos verbalizados com elementos paralingüísticos como movimentos corporais, gestos, olhares dos

interlocutores que contribuem para a compreensão do contexto situacional, no qual se desenrola a conversa.

Segundo Marcuschi (2001, p. 42)

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos.

É justamente esta quebra da polaridade, ou da grande divisão, que queremos demonstrar com as análises dos textos escolhidos para esse trabalho. Tirar a impressão que se tem da escrita como um fenômeno homogêneo, planejado, preciso, normatizado, descontextualizado e com o mínimo de variação e que a fala, ao contrário, é a de um fenômeno conturbado, redundante, não-planejado, impreciso e não-normatizado.

Daí, levantar a hipótese de que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos.” (Marcuschi, 2001, p. 37). Portanto, oralidade e escrita são práticas e usos da língua, mas cada uma com suas características próprias, não opostas ou dicotômicas. Podemos observar que as diferenças entre as duas modalidades da língua não as tornam, necessariamente, excludentes, pelo contrário, pois elas se organizam e funcionam dentro de um mesmo sistema lingüístico. Além disso, podem estar inseridas num mesmo texto escrito, que é o aspecto principal que queremos salientar nas análises que serão feitas dos textos dos alunos, neste trabalho, neste caso, o oral presente nos textos escritos.

Tanto a linguagem oral quanto a escrita são constitutivas entre si e este fato é de extrema importância para se entender o funcionamento dos gêneros e suas possíveis hibridizações, (que apresentaremos mais detalhadamente no próximo tópico), principalmente dos textos escritos (por isso a escolha de textos escritos para este trabalho), assim como os vários níveis de letramento que se desenvolvem dialeticamente no processo oral/escrita.

1.3 Gêneros do discurso e hibridismo

Muitas teorias e discussões há em torno dos gêneros (discursivos ou textuais), e como não temos a intenção de esgotar uma discussão conceitual e teórica, como Rojo (2005, p. 184-207) tão bem abordou em seu texto “Gêneros do discurso e Gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas”, no livro “Gêneros, teorias, métodos e debates”, organizado por Meurer,

Bonini e Motta-Roth (2005), buscaremos nos orientar pelas noções bakhtinianas, de Gêneros Discursivos, que trataremos abaixo, a partir de Rojo e, também, de outros autores que utilizam a proposta de Bakhtin, remodelando-a e adaptando-a, segundo suas necessidades de pesquisa como por exemplo: Marcuschi (2002), Schneuwly & Dolz (2004), e Signorini (2001), para propiciar uma inter-relação entre os temas a que nos propusemos discutir neste trabalho.

Os gêneros (discursivos ou textuais) são muitos, não podem ser classificados de maneira absoluta e circulam em esferas sociais específicas, pois são instrumentos de comunicação e devem estruturar o ensino tanto do oral quanto da escrita, vistos aqui como processos discursivos de construção da linguagem, mediados pelos gêneros orais e escritos, podendo sofrer influências mútuas.

Como a variedade dos Gêneros Discursivos ou Textuais é grande e se baseia em várias teorias, é de se entender que possam surgir imprecisões terminológicas quanto a essas expressões. É essa a discussão que Rojo (2005) faz, ao salientar que até mesmo entre os especialistas da área existem problemas de caráter terminológico e ao afirmar que a diversidade no emprego dos termos está condicionada à orientação teórica seguida pelos grupos de estudo. Assim, gêneros do discurso – para alguns teóricos como BAKHTIN – podem corresponder, de certa maneira, a gêneros textuais para BRONCKART, SCHNEUWLY & DOLZ, MARCUSCHI e outros.

Devido a isso, nas duas últimas décadas do século passado, era freqüente, contudo, não só a confusão quanto aos termos Gêneros discursivos ou textuais, mas também a utilização do termo gênero para se referir ao que hoje convencionou-se identificar como tipos textuais (tipos de discurso): narração, descrição, argumentação, exposição e injunção.

Essa imprecisão terminológica tem persistido nos dias atuais, salienta Rojo e faz-se necessário esclarecer que ainda é possível encontrar livros didáticos tanto na área de literatura, como de língua portuguesa adotados no ensino fundamental, que apresentam contradições no emprego do termo “tipos textuais”. Ora o termo é utilizado em referência a um exemplar prototípico de texto como carta, resumo ou entrevista, ora em referência às seqüências ou modalidades discursivas que se revelam nas estruturas do texto – descritiva, narrativa e argumentativa.

Os tipos textuais também são reconhecidos como seqüências textuais ou modalidades retóricas. O que parece ter-se tornado consensual é a utilização da expressão tipo ou modalidade retórica para se referir às estruturas mínimas responsáveis pela composição textual cabendo, portanto ao gênero, a designação do exemplar concreto de texto.

A respeito da distinção entre tipo e gênero textual, Marcuschi (2001, p.42-43)

esclarece que nós usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza lingüística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. Já a expressão gênero textual, segundo ele, é usada como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados, encontrados na vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Os tipos textuais seriam apenas meia dúzia, mas os gêneros, inúmeros. E ele cita alguns exemplos de gêneros textuais como: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante.

Dessa forma, essa nova maneira de enfocar o estudo sobre gênero (que teve sua gênese na abordagem bakhtiniana) busca uma vinculação entre a identificação de traços de regularidade nos tipos de discurso com uma compreensão social e cultural mais ampla da língua em uso. Diante da multiplicidade de gêneros disponíveis na sociedade, justificam-se também as várias tendências encontradas entre os grupos de estudo citados.

Como dissemos que vamos seguir a teoria sobre os gêneros de Bakhtin, que continua sendo uma referência para este tema a outros estudiosos, como foi apontado acima, podemos dizer que segundo Bakhtin (2003, p. 262), “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Ou seja, os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados, pois não são formas rígidas e imutáveis e são elaborados de acordo com as necessidades de uso da língua de cada parte ou esfera da sociedade. Bakhtin (2003, p. 283) ainda afirma:

“Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível. Ao utilizarmos a língua, sempre o fazemos num dado gênero, ainda que possamos não ter consciência disso.”

Os gêneros são instrumentos que organizam os conhecimentos de determinadas maneiras, associadas às intenções e propósitos dos locutores. O gênero/enunciado reflete as

condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas por meio de três aspectos: o conteúdo temático; o estilo da linguagem, ligado à seleção operada nos recursos da língua; e, sobretudo pela construção composicional. Esse último aspecto estaria mais relacionado à formação de gêneros do discurso. Estes aspectos serão abordados nos textos selecionados para análise dos dados mais adiante, por isso faz-se necessário citá-los. De acordo com Bakhtin (2003, p. 262):

“A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.”

Portanto, existe uma enorme gama de gêneros discursivos (orais e escritos, relativamente estáveis), e a cada dia mais gêneros são criados, à medida que a sociedade evolui. Assim, o interlocutor os escolhe e os utiliza no momento de que necessita se comunicar oralmente ou por escrito.

Bakhtin (2003) subdivide os gêneros em duas categorias: A primeira é dos *gêneros primários* (simples) que se constituem em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea, em que há troca e interação e são os instrumentos de criação dos gêneros secundários. A segunda categoria trata dos *gêneros secundários* (complexos) que aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa, relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Eles podem se definir como não controlados diretamente pela situação, o que não significa que sejam descontextualizados, mas apenas sem contexto imediato; é então em um emaranhado discursivo que se formam o discurso social e os discursos individuais.

Duas questões devem ser salientadas em relação aos estudos de Bakhtin. Uma diz respeito ao modo como o autor encara o processo de formação dos gêneros do discurso. Segundo ele, os gêneros secundários absorvem, reintegram e reelaboram vários gêneros primários ligados à comunicação discursiva concreta. Nessa transformação, os gêneros primários adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios, ou seja, de outro(s) interlocutor(es). A outra questão está relacionada à inter-relação dos gêneros primários e secundários, de um lado, e ao processo histórico de formação dos gêneros secundários, de outro. De acordo com Bakhtin, é essa inter-relação que esclarece a natureza do enunciado e o difícil problema da correlação entre línguas, ideologias e visões de mundo.

A variedade dos gêneros discursivos é muito grande, abrangendo tanto situações de comunicação oral como de escrita, englobando, desde as formas cotidianas mais padronizadas (saudações, despedidas, felicitações, etc.) até as mais livres (conversas de salão ou bares, íntimas entre amigos ou familiares, etc.) e formas discursivas mais elaboradas como as literárias, científicas, retóricas (jurídicos, políticos), etc.

Assim, podemos e devemos interligar o estudo dos gêneros ao estudo da oralidade e da escrita, pois, a partir do gênero escolhido pelo interlocutor, é que poderemos analisar as influências e interferências que um ou outro tipo de linguagem poderá exercer sobre determinado gênero, caracterizando-o, aproximando-o ou distanciando-o de outro gênero do discurso, que é um dos pontos a serem analisados neste trabalho.

Segundo Bakhtin (2003, p. 271):

“(...) aparecem com frequência representações evidentemente esquemáticas dos dois parceiros da comunicação discursiva – o falante e o ouvinte (o receptor do discurso); sugere-se um esquema de processos ativos de discurso no falante e de receptivos processos passivos de recepção e compreensão do discurso no ouvinte. Não se pode dizer que esses esquemas sejam falsos e que não correspondam a determinados momentos da realidade; contudo, quando passam ao objetivo real da comunicação discursiva eles se transformam em ficção (...) ativa posição responsiva (...)”.

Portanto, para Bakhtin, não pode haver enunciado isolado, pois como há o falante e o ouvinte, ou seja, os interlocutores, há sempre uma atitude responsiva entre eles. Um enunciado sempre pressupõe enunciados que o precederam e que o sucederão em determinada situação comunicativa; ele nunca é o primeiro, nem o último. Em Bakhtin (2003, p. 272) “*Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados.*” A concepção bakhtiniana estabelece as fronteiras do enunciado para delimitar os gêneros cujos critérios são indissociáveis: a alternância dos sujeitos falantes, o acabamento específico do enunciado (é a alternância dos sujeitos falantes vista do interior do enunciado), as relações dos enunciados com e entre os interlocutores.

Em Bakhtin (2003, p. 281), a totalidade acabada do enunciado para poder suscitar uma reação de resposta depende de três fatores indissociáveis: “1) *exauribilidade do objeto e do sentido*” (seu tema que varia conforme as esferas da comunicação discursiva); “2) *projeto de discurso ou vontade de discurso do falante*”; ou seja, o querer dizer do locutor e “3) *formas típicas composicionais e de gêneros do acabamento*”, ou seja, a escolha da forma do enunciado (gênero).

A importância desse último fator refere-se ao fato de que nos expressamos unicamente mediante determinados gêneros discursivos. Para Bakhtin, aprender a falar quer dizer aprender a construir enunciados (falamos com enunciados, e não com orações).

Ao selecionarmos uma oração, segundo Bakhtin (1997, p. 309):

“a escolha não se deve à oração em si mesma, mas tem em vista a totalidade dos enunciados que se apresentam em nossa imaginação discursiva. Toda oração está dentro de um contexto, adquirindo sua plenitude de sentido dentro dele, portanto dentro do todo do enunciado”.

De interesse ainda para este estudo é o destaque que Bakhtin dá à ideologia do cotidiano, que garante proximidade com a realidade da vida, algo concreto e de significância para os sistemas instalados, tomando a essência do cultural e do social, onde o sujeito está inserido (família, comunidade, etc.). Portanto, utilizamos no nosso cotidiano o gênero, que é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares. As práticas de linguagem implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e lingüísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular, num determinado espaço de circulação. As práticas sociais são o lugar, o local de manifestações do individual e do social na linguagem.

Já a atividade de linguagem funciona como interface entre o sujeito e o meio, é a capacidade de agir discursivamente. O gênero atravessa a variedade das práticas de linguagem e faz surgir toda uma série de regularidades no uso, o que faz com que os gêneros sejam considerados “relativamente” estáveis. Os gêneros têm formas que não dependem de práticas sociais, mas da realidade da mesma, eles são naturalizados, constituídos, conforme a necessidade de interlocução e se realizam em forma de textos.

Neste trabalho, o texto será considerado enquanto manifestação discursiva: é a assunção dos conceitos de enunciado concreto em detrimento aos tipos de texto e a assunção da concepção bakhtiniana de “gêneros discursivos” como eixo norteador do processo de ensino-aprendizagem. É importante ressaltar que o presente estudo utiliza, por princípio teórico, a conceituação e constituição de gêneros discursivos tais como propostas por Bakhtin (2003, p. 262), como já vimos.

Em outras palavras, muitas vezes o gênero acaba funcionando mais como critério de delimitação de dados de pesquisa do que sendo realmente o objeto de estudo, pois aquilo que é a “essência” do gênero, aquilo que faz de um texto um enunciado, acaba não sendo abarcado pela análise. Também, pode faltar aquele olhar de estranhamento, de busca da apreensão do que é próprio do gênero em estudo quando se parte para a análise a partir do estabelecimento

de categorias prévias. No caso desta pesquisa, como já explicitado anteriormente, buscaremos analisar possíveis marcas/índícios de aspectos gramaticais, discursivos, interativos, sócio-culturais e não apenas marcas morfossintáticas ou lexicais, considerando-se a hipótese de que os gêneros se caracterizam pela heterogeneidade, pela variedade, pela constitutividade entre a linguagem oral e a escrita, e não, pela dicotomia entre elas.

Por isso se faz necessária uma pequena explanação que ligue os gêneros e suas possibilidades de hibridização, tanto no que se refere a hibridismo de gêneros, quanto no que concerne à mixagem de linguagem oral ou escrita, presente em determinado texto, como faremos mais adiante.

Assim, após discorrermos sobre as caracterizações dos gêneros primários e secundários, suas características, constituição etc., faz-se necessária uma consideração a respeito da ligação dos gêneros com a oralidade e a escrita, já que os gêneros manifestam-se através do oral (orais – ações lingüísticas realizadas oralmente) e/ou da escrita, nas práticas escolares: a eleição dos gêneros de discursos como norteadores do processo de ensino-aprendizagem possibilita, além da inserção do caráter discursivo da linguagem, a superação da dicotomia entre escrita e oralidade, uma vez que essas modalidades podem ser enquadradas sob a perspectiva enunciativa, partindo da distinção entre gêneros primários e secundários.

Retomando a questão apresentada no início deste tópico, as modalidades de linguagem oral e escrita são constitutivas entre si e este fato é de extrema importância para se entender o funcionamento dos gêneros e suas possíveis hibridizações, pois a língua está associada à sua utilização e acontece em forma de enunciados (produtos da interação verbal, sejam eles orais e/ou escritos), que partem de pessoas de variadas camadas (esferas) da sociedade.

A diversidade de esferas e de funções dessas esferas determina a grande variedade dos gêneros. As mudanças ocorridas nos gêneros permitem uma maior variabilidade e hibridização, surgindo os mais variados gêneros, os quais refletem as características da sociedade na qual estão inseridos.

De acordo com Bakhtin (1998):

“(...) no fundo, a linguagem e as línguas se transformam historicamente por meio da hibridização, da mistura das diversas linguagens que coexistem no interior de um mesmo dialeto, de uma mesma língua nacional, de uma mesma ramificação, de um mesmo grupo de ramificações ou de vários, tanto no passado histórico das línguas, como no seu passado paleontológico, e é sempre o enunciado que serve de cratera para mistura.” (p. 156-157).

Para Bakhtin, o reconhecimento desse hibridismo implicou reconhecer também a diversidade das variedades lingüísticas, compreendendo que não há uma língua única, ou uma

só forma de comunicação considerada correta ou adequada como forma absoluta do pensamento, mas que existem línguas relacionadas aos aspectos culturais, sociais, profissionais que remetem a diferentes pontos de vista, visões e percepções do mundo que estão unidos à linguagem que as exprime, ou seja, as formas de comunicação externas ao indivíduo, influenciando as formas de comunicações de cada um, ao se expressar com o(s) outro(s) (Bakhtin, 1998, p.165).

A hibridização, tal como formulada por Bakhtin, é a propriedade de ambigüidade da linguagem que, ao mesmo tempo, é a mesma e é diferente, e cuja proposta não é fundir dois pontos de vista diferentes num enunciado, mas colocá-los numa situação dialógica, de interlocução, de conflito.

Ao analisarmos a relação oral/escrito, especialmente no aspecto do hibridismo/hibridização, compreendemos que os estudos que apresentem como “pano de fundo” o letramento devem investigar também a questão do oral presente na escrita (no caso deste trabalho) evitando retomar disfarçadamente a postulação dicotômica da “Teoria da Grande Divisão”. A essa opção destacaríamos, ainda, a necessidade de compreender que, apesar de suas diferenças, a oralidade e a escrita encontram-se imbricadas, ou seja, há características da linguagem oral na escrita e da escrita na linguagem oral. Assim, o grande desafio, para nós, foi compreendê-las na perspectiva de suas semelhanças, de suas proximidades, do misto, do híbrido. Então, analisar a linguagem escrita tendo como espelho os modelos utilizados na linguagem oral ou vice-versa, contribui para a manutenção da postulação da Teoria da Dicotomização Oral/Escrita.

Para se ter uma visão mais ampla da teorização deste trabalho, ou da inter-relação do Letramento, Oralidade/Escrita, Gêneros do Discurso e Hibridismo, ou seja, para darmos conta do nosso objetivo, dialogamos com Bakhtin (1998, 2004) e ampliamos o diálogo com os estudos de Signorini (2001) e Rojo (1995) que discutem o hibridismo para além da presença de aspectos associados à língua falada na escrita, pois, de acordo com Bakhtin (1998, p. 156), *hibridização é:*

“(...) a mistura de duas linguagens sociais no interior de um único enunciado, é o reencontro na arena deste enunciado de duas consciências lingüísticas, separadas por uma época, por uma diferença social (ou por ambas) das línguas”.

Em síntese, Bakhtin (1998) afirma que a hibridização, caracterizada como involuntária e inconsciente, é uma das modalidades mais importantes da existência histórica e das transformações das linguagens. Essas transformações históricas das linguagens e das línguas ocorrem por meio dessa hibridização, da mistura das diversas linguagens existentes nas

variedades lingüísticas de uma mesma língua. Isso faz com que a quantidade de gêneros existentes seja quase infinita, pelo fato de a língua e a sociedade estarem em constantes modificações e evoluções, fazendo-se necessário, ampliar os gêneros, a fim destes, conseguirem suprir a demanda comunicativa. Portanto, na maioria das vezes, o surgimento de novos gêneros é realizado através dos hibridismos entre os gêneros já existentes.

Também, complementando a noção de hibridização que discutimos acima, pode-se falar num outro tipo, o do processo de textualização. Segundo Rojo (1995, p. 99) in Signorini, capítulo 4 “Construindo com a escrita outras cenas de fala”, em estudo sobre o hibridismo, afirma que esse pode ser verificado em nível do processo de textualização:

“(...) o hibridismo desse tipo de escrita se verifica no/pelo imbricamento, conjunção, ou “mixagem” – para usar um termo de Street (1984), não só de formas percebidas como próprias das modalidades oral e escrita, como também, de códigos gráfico-visuais, gêneros discursivos e modelos textuais. E o mecanismo que orienta e organiza essa mixagem é o da instanciamento, na textualização de matrizes interacionais, ou modos prototípicos de interlocução relacionados a diferentes práticas sociais de uso de materiais escritos e a diferentes dispositivos inculcados de produção e avaliação desses materiais. Esse mesmo mecanismo orienta a re(con)textualização que se verifica na leitura, o que não significa que sejam, necessariamente, instanciadas as mesmas matrizes interacionais na produção e na leitura.”

Observamos que o hibridismo apresenta diferentes elementos de heterogeneidade, tanto no que se refere às modalidades oral/escrita (interferência do oral no escrito, por exemplo), quanto em relação aos gêneros discursivos, se apresentando em diferentes graus de comunicação, sem deixar de levar-se em consideração também os interlocutores e as práticas e níveis de letramento presentes em determinada interlocução. Assim, tomando por base, Bakhtin (2004), o produtor para compor o seu texto tem como parâmetro, o seu interlocutor e a situação na qual está inserido em todo seu contexto.

Rojo (apud Meurer, Bonini, Motta-Roth, 2005, p. 188) “*aponta para dois tipos de mecanismos dialógicos de introdução e organização do plurilingüismo no discurso, ligados a gêneros: a construção híbrida e os gêneros intercalados*”, quando discute a questão da diluição da fronteira entre gênero e texto. Ou seja, cada gênero pode ter na sua estrutura ou no seu estilo, características de outro gênero, acarretando uma hibridização de gêneros. Queremos assim, explicitar que podemos ter um gênero discursivo/textual com suas características próprias, atravessado também por características próprias de outro gênero, pois é comum este tipo de hibridação entre gêneros com proximidades de uso e forma.

Quanto aos gêneros intercalados, eles servem como elementos de construção da orientação axiológica (valorativa), e Marcuschi (2002, p. 31, *apud* Rojo, 2005, p. 188) os

chamará de *intertextualidade intergêneros*, que segundo ele, aparece “*quando um gênero assume a função de outro, violando os cânones e subvertendo o modelo global de um gênero*”. Em relação à *intertextualidade intergêneros*, Marcuschi afirma:

A questão da intertextualidade intergêneros evidencia-se como uma mescla de funções e formas de gêneros diversos num dado **gênero** e deve ser distinguida da questão da heterogeneidade tipológica do gênero, que diz respeito ao fato de um **gênero** realizar várias seqüências de tipos textuais. (Marcuschi, 2002, apud Rojo, 2005, p. 188)

Portanto, a intertextualidade intergêneros deve ser entendida como uma mixagem ou mistura de funcionalidade, estrutura e estilos de gêneros e não como se recortássemos trechos de textos de outros gêneros e colocássemos em um texto de determinado gênero, pois isso não configuraria intertextualidade entre gêneros e sim, entre textos de gêneros diferentes, sem características em comum.

Assim, podemos observar que os enunciados (manifestados em gêneros diversos) estão em permanente diálogo. Tidos como peças importantes no processo de comunicação verbal, os enunciados refletem-se uns nos outros, estabelecendo relações dialógicas entre o eu e o outro e entre gêneros com proximidades funcionais e usuais, que compõem um determinado contexto comunicativo.

Neste trabalho, as idéias que discutimos podem nos auxiliar na análise dos dados que selecionamos, para entendermos melhor o processo de hibridização das modalidades de linguagem oral/escrita (mais acentuada em alguns gêneros que em outros), e também de hibridização de alguns gêneros discursivo-textuais que se imbricam.

No próximo capítulo, estaremos interligando nossos pressupostos teóricos, desenvolvidos neste capítulo, com a metodologia e análise dos dados de nosso trabalho dissertativo.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

2.1 Metodologia

2.1.1 A investigação e seu contexto; Aspectos geográficos, físicos e pedagógicos da escola e seus participantes; Metodologia da coleta e Análise dos Dados

A investigação e seu contexto

Nesta parte faremos a caracterização dos aspectos físicos e organizacionais da escola escolhida, bem como da série e dos participantes da pesquisa.

A investigação foi feita durante o ano letivo de 2006, na cidade de Formiga - MG, numa escola particular, com alunos de 5ª série com quem trabalhava, diretamente como professora de Língua Portuguesa. O nome da escola foi omitido e os nomes dos alunos também foram omitidos (apagados) por questões de ética de pesquisa.

Foram escolhidas duas turmas de 5ª série, com 22 alunos em cada, para as produções dos textos escritos. Os participantes da pesquisa seriam os que estivessem naquelas salas de aula, sem nenhum outro critério de escolha, ou seja, não há, na coleta, um sujeito priorizado. A faixa etária, na época, era entre 10 e 12 anos de idade.

Aspectos geográficos, físicos e pedagógicos da escola e seus participantes

A escola em questão é de ensino fundamental e médio, da rede privada, localizada num bairro bem próximo ao centro e de tradição na cidade. Funciona em prédio próprio, de três andares, com salas amplas e arejadas (o terceiro andar é alugado para um colégio técnico). O pátio não é muito grande, mas cuidado. Há uma quadra de esportes descoberta para prática de educação física e lazer e um Poliesportivo coberto, ainda não acabado. Possui uma boa infra-estrutura de apoio ao estudante: biblioteca, sala de vídeo, laboratórios de ciências e informática, etc.

Os estudantes provêm de classe média para média-alta, com exceção dos bolsistas de bolsa integral, de classe baixa, já que o colégio é uma instituição filantrópica. De modo geral,

os alunos têm apoio material e incentivo dos pais no estudo e em outras atividades intelectuais: leitura de livros, jornais e revistas, assistência a filmes e outras. O contato com suportes textuais é bem intenso.

A escola possui cursos que vão do maternal à 3a. série do ensino médio. Em todos os graus, há uma preocupação geral em se ministrar um alto nível de ensino. A maioria do corpo docente é formada em curso superior, alguns têm pós-graduação *lato sensu* e poucos têm mestrado.

Em 1997, o colégio firmou um convênio de adoção de material didático, que mantém com um grande Sistema de Ensino da capital Belo Horizonte, para todas as séries, fruto de uma preocupação da direção e da clientela com a preparação para os vestibulares e concursos.

Mensalmente há reuniões pedagógicas (geralmente na primeira terça-feira de cada mês), para análise e avaliação das propostas pedagógicas planejadas e executadas. A partir das discussões, novas propostas são feitas para o mês seguinte.

Além das atividades curriculares normais, a escola se preocupa bastante com as chamadas "Atividades de Enriquecimento". Abaixo estão algumas delas.

- Feira Cultural: exposição de pesquisas/trabalhos produzidos pelos alunos nas várias áreas de conhecimento; os alunos montam trabalhos dentro do tema proposto pela escola, para apresentar à comunidade (que a visita neste período), sob orientação da direção, orientação pedagógica, professores e pais;
- Feira de Livros: exposição e venda de livros de várias editoras, com desconto repassado para os alunos e pais. O objetivo é fazer com que os alunos se interessem mais pela leitura e também para renovação do acervo da biblioteca da escola.
- Festival de Arte e Criatividade: apresentação de teatro, dança e música de acordo com um tema proposto pela Rede de Ensino conveniada, em cadeia nacional, em que todas as escolas conveniadas participam, após várias fases competitivas, até chegar à final, premiando a escola e os alunos vencedores.
- Excursões de cunho Pedagógico e lazer: todas as turmas e séries podem participar, desde que haja um projeto pedagógico elaborado e/ou que a viagem seja pertinente. Os alunos são acompanhados pelos professores e, em alguns casos, por pais também, que se dispõem a ir. As visitas são a museus, serras, SAAE (Companhia de Água e Esgotos), Universidades e faculdades e outros lugares, para que possam conhecer-lhes a estrutura e funcionamento.

Metodologia da coleta

Os dados, ou os textos escritos, foram coletados durante todo o ano de 2006. Dentre os oito gêneros estudados naquele ano letivo e dentre os quase 300 textos, escolhemos apenas quatro gêneros e selecionamos 12 textos, sendo três textos de cada gênero (tendo em vista que um número maior de textos poderia ser muito repetitivo para nossa análise).

Selecionamos todo o material com o aval da escola e dos alunos em questão, que cederam seus textos para serem analisados. Pelo que nos propusemos - a análise de possíveis marcas/indícios de oralidade em produções escritas dentro de gêneros discursivos (escolares) diversos - qualquer (quaisquer) participante(s) de algum evento de letramento/oralidade/escrita recortado para análise será/serão sujeito(s) da investigação, uma vez que eles se organizam, social e institucionalmente, com seus papéis/funções e lugares, no processo interativo social e verbal.

As práticas pedagógicas de escrita são chamadas no livro de Língua Portuguesa, em questão, de “Oficina de Escrita”, executadas individualmente ou em dupla, em sala de aula ou fora dela.

Na condução de nossa pesquisa, procuramos nos orientar pela proposta didática sócio-construtivista de agrupamentos de gêneros, sugerida por Schneuwly e Dolz (2004). Os recortes dos textos se deram a partir dos gêneros discursivos escritos por alunos de 5ª série. Foram selecionados os seguintes gêneros: auto-retrato, carta, diário e artigo de opinião (dispostos tipologicamente no quadro abaixo), que analisaremos neste trabalho.

QUADRO – DISTRIBUIÇÃO DOS GÊNEROS TRABALHADOS NESTA PESQUISA

ASPECTOS TIPOLÓGICOS	GÊNEROS ESCRITOS
CAPACIDADE DE LINGUAGEM DOMINANTE	
RELATAR	AUTO-RETRATO CARTA DIÁRIO
ARGUMENTAR	ARTIGO DE OPINIÃO

Todas as tarefas de “Oficina de Escrita”, de cada capítulo do livro didático, são determinadas de acordo com o gênero textual contemplado em determinado capítulo, com seus respectivos aspectos tipológicos dominantes. Ou seja, se os textos do capítulo tratam de diário, a produção de textos escritos será de um diário, que é do domínio do “relatar”, como está explicitado no quadro da página anterior, e assim por diante.

A duração da facção dos textos varia de aluno para aluno, sendo no máximo de 50 minutos (tempo de duração de uma aula). Metodologicamente, os alunos liam textos de determinado gênero, estudavam seu conceito, seus exemplos de textos e depois fechavam o capítulo com a “Oficina de Escrita”. Os textos, depois de produzidos, eram relidos pelos autores e em seguida, eram trocados entre os alunos para cada um avaliar o texto do colega, levando em conta alguns critérios (v. página 11, tópico *Material: coleta, metodologia e análise dos dados* deste trabalho) variáveis de acordo com cada proposta de produção de um determinado texto, dentro de determinado gênero trabalhado, na unidade. Depois, os textos eram recolhidos por mim, que no caso, era a professora, para correção e posterior devolução destes aos alunos, para que refletissem sobre os eventuais “problemas” dos seus textos e os reescrevessem.

Na análise desse material (textos escritos pelos alunos de 5ª série), adotamos como base, o princípio dialógico da linguagem (Bakhtin, 1992), que permite evidenciar a constituição heterogênea de um texto por meio da observação do diálogo entre dois modos de enunciação: a fala e a escrita. A análise não concentra na materialidade gráfica (aspecto tecnológico da escrita), e, sim, no seu plano enunciativo-discursivo. Assim, não nos preocuparemos com os desvios das convenções ortográficas vigentes em si mesmos, mas analisaremos a influência discursiva da oralidade na produção dos gêneros escritos selecionados.

O ponto de partida da análise deste objeto será, portanto, buscar a presença de possíveis aspectos/indícios gramaticais, discursivos, culturais, interativos, sociológicos, e não apenas marcas morfossintáticas ou lexicais, considerando-se a hipótese de que os gêneros se caracterizam pela heterogeneidade, pela constitutividade entre a linguagem oral e a escrita, e não, pela dicotomia entre elas. Sendo a escrita um bem cultural ao qual se tem acesso via escola, é necessário buscar compreender o processo de construção do discurso escrito, mediado pelo discurso oral, bem como suas possíveis influências.

A análise dos dados (textos de 5ª. série produzidos em sala de aula), apoiar-se-á na tarefa de análise discursiva, como uma atividade de linguagem específica visando à intervenção concreta na rotina pedagógica de ensino de produção de textos escritos, prática de

ensino esta, calcada nos Gêneros discursivos (ferramenta metodológica a serviço da nossa proposta de desenvolver a competência discursiva escrita, mediada por gêneros discursivos). Foi este um dos principais motivos de se ter optado por coletar, selecionar e analisar textos produzidos nesta escola. Portanto, nossa análise partirá de dados coletados em sala de aula, (doze textos dos quatro gêneros selecionados, citados anteriormente), que compõem o *corpus* deste trabalho.

Como unidade básica de análise, portanto, trabalhamos principalmente com os "gêneros" do discurso escrito, heterogêneos, considerando-se a interface oralidade/escrita.

Em nossa análise, procuramos então:

- a) analisar possíveis marcas/indícios/aspectos gramaticais, discursivos, interativos e sócio-culturais, de oralidade em textos escritos e não apenas marcas morfossintáticas ou lexicais, considerada a hipótese de que os gêneros se caracterizam pela heterogeneidade enunciativo-discursiva;
- b) discutir, nos textos de cada gênero, a relação intrínseca existente entre oralidade/escrita a partir da concepção de que essas relações não se reduzem a um elenco de diferenças ou semelhanças materiais, formais, funcionais e lingüísticas dicotomizadas, mas que constituem um *continuum* dialético processual entre linguagem oral e escrita;
- c) analisar os enunciados em seus três componentes básicos – o conteúdo, a construção composicional e o estilo em sua relação com a construção discursiva dos gêneros;
- d) verificar a hibridização entre gêneros e entre a oralidade e a escrita nos textos, nos aspectos da ordem da circulação social do gênero, do lugar de enunciação do mesmo ou do suporte material que o constitui.

No próximo tópico, primeiramente, faremos uma exposição das metas de nossa pesquisa e posteriormente, antes da análise de cada gênero, apresentaremos uma pequena conceituação do gênero a ser analisado antes de cada grupo de três textos. Logo após, faremos a análise dos dados propriamente dita.

2.2 - Análise dos Dados

Podemos sintetizar as metas de nossa pesquisa no seguinte objetivo geral:

analisar possíveis marcas/indícios/aspectos gramaticais, discursivos, interativos e sócio-culturais de oralidade e estratégias discursivo-textuais orais em textos escritos diversos produzidos por alunos de 5ª série de uma escola particular de Formiga, MG.

Parte-se do princípio de que existe uma relação intrínseca entre oralidade/escrita e de que essas relações não se reduzem a um elenco de diferenças ou semelhanças materiais, formais, funcionais e lingüísticas dicotomizadas, mas que constituem um *continuum* dialético processual entre linguagem oral e escrita (Costa, 2005). Buscaremos também, identificar e analisar os enunciados quanto ao conteúdo, à construção composicional e ao estilo, em sua relação com a construção dos gêneros e verificar a hibridização, tanto entre a oralidade e a escrita, quanto entre gêneros.

Na nossa sociedade, sendo a escrita um bem cultural ao qual se tem acesso via escola, prioritariamente, mas não somente nela, é necessário buscar compreender o processo de construção do discurso escrito. Não só trabalharemos com a questão de a oralidade ter uma presença mais forte em determinados textos escritos, por causa do gênero em que se inserem, mas também com a presença da oralidade em textos que se inserem em gêneros “mais distantes” no continuum oralidade/escrita.

Auto-retrato:

Retrato feito por um indivíduo de si mesmo (sob forma de desenho, pintura, gravura ou descrição escrita ou oral). Quando escrito, o auto-retrato constitui um gênero discursivo secundário que, para Bakhtin (1992) aparece em circunstâncias de comunicação cultural na forma escrita e que, muitas vezes em função do enredo desenvolvido, engloba os gêneros discursivos primários correspondentes a circunstâncias de comunicação verbal espontânea. Um dos objetivos do auto-retrato é uma caracterização que seu produtor faz de si mesmo, acompanhado de um relato e/ou descrição de fatos, lugares e pessoas, que fazem parte de sua

vida, procurando reproduzir uma conversação natural, na qual os personagens interagem face a face.

Análises dos textos do gênero Auto-retrato

Proposta escolar de produção de Auto-retrato



Produzindo textos

Até agora você leu dois auto-retratos. Leia este terceiro.

"Sou um menino maior que muitos e menor que outros. Na cabeça tenho cabelo que mamãe manda cortar muito mais do que eu gosto e, na boca, muitos dentes, que doem. Estou sempre maior que a roupa, por mais que a roupa do mês passado fosse muito grande. Só gosto de comer o que a mãe não quer me dar e ela só gosta de me dar o que eu detesto. Em matéria de brincadeiras as que eu gosto mais são as perversas, mas essas minha irmãzinha grita muito."

FERNANDES, MIRAX. *Composições Infantis*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1976, p.11. (fragmento)

1. Produza, em seu caderno, um texto bem criativo a seu respeito, que possa receber o título **Auto-retrato**.

CP06-150-L1

TEXTO A1

Texto nº 1

Auto-retrato.

Meu nome é ~~Roberta~~, tenho esse nome por causa do meu pai. Se eu fosse homem eu iria chamar João Roberto, mas como sou mulher me chamo Roberta. Sou uma garota feliz e estudo ^{no} ~~na~~ ^{de estatura} ~~de~~ sou magra e ^{de estatura} ~~de~~ tenho cabelos longos e pretos, olhos negros e estou na 5ª série.

Minha melhor amiga é a Luiza, meus pais se chamam Maria Alice e João Roberto.

Tenho um periquito ^{pequeno} ~~pequeno~~ se chama Marie. Tenho 3 irmãs e adoro elas.

Estou adorando as professoras.

↓
Que bom!

TEXTO A1

Texto nº. 1

Auto-retrato

Meu nome é _____, tenho esse nome por causa do meu pai. Se eu fosse homem eu iria chamar João Roberto, mas como sou mulher me chamo _____. Sou uma garota feliz e estudo no Colégio Santa Teresinha, sou magra e de estatura baixa, tenho cabelos longos e pretos olhos negros e estou na 5ª série

Minha melhor amiga é a Luísa, meus pais se chamam Maria Alice e João Roberto

Tenho um periquito femea, ela se chama Marie. Tenho 3 irmãos e adoro eles.

Estou adorando as professoras.

TEXTO B1

Auto-retrato

Meu nome é Lucas. Nasci em 1995 às 10:30^h na maternidade Santa Mônica.

Minha mãe quis esse nome. Porque é bonito e tem o significado Pomba. 

Mãe, se eu fosse homem iria me chamar LUCAS porque meus pais acham lindo esse nome. !

Acabei que no fim das contas tirei um irmão chamado Lucas que hoje tem 6 anos de idade e eu vou fazer 12 anos em abril.

~~Esqueci~~ esqueci de uma coisa: gosto muito de esportes. Balou em esporte, tô dentro!

TEXTO B1

Auto-retrato

Meu nome é . Nasci em 1995 às 19:30 na maternidade Santa Mônica.

Minha mãe me deu esse nome porque é bonito e tem o significado POMBA.

Mas, se eu fosse homem iria me chamar LUCAS porque meus pais acham lindo esse nome.

Acabou que no fim das contas tive um irmão chamado Lucas, que hoje tem 6 anos de idade e eu vou fazer 12 anos em abril.

Há, esqueci de uma coisa gosto muito de esportes. Falou em esporte tô dentro

TEXTOC1

Fazer o parágrafo com pontuação min!
 Texto nº 1
 Auto-retrato
 Eu me chamo Dele, tenho 11 anos e gosto de fu-
 tebol, mas também gosto de estudar, brincar, enfim,
 gosto de me divertir.
 Eu nasci dia 5 de janeiro de 1995. Desde pequena,
 sou muito amada e custosa, mas sei a hora cer-
 ta de brincar, estudar etc...
que Meus pais são muito legais mas tem ~~x~~ hora
 de ~~ser~~ chato, é a hora da sermão, mas fora is-
 so é "leleza"!
 Isso é o que eu posso dizer no meu auto-
 retrato, pois he não, teria que ficar uma eterni-
 dade escrevendo, esqueci de falar, sou legal e ex-
 travertida.

www.badboy.com.br

JANDAIA

TEXTOC1

Texto nº 1

Auto-retrato

Eu me chamo _____ tenho 11 anos e gosto de futebol, mas também gosto de estudar, brincar, enfim gosto de me divertir.

Eu nasci dia 5 de janeiro de 1995 desde pequeno sou muito amado e custoso mas sei a hora certa de brincar, estudar etc.

Meus pais são muito legais mais tem a hora de ser chato, é a hora do sermão, mas fora isso é beleza

Isso é o que eu posso dizer, no meu Auto retrato pois se não teria que ficar uma eternidade escrevendo, esqueci de falar, sou legal e estrovertido.

ANÁLISES:

Quanto ao conteúdo, nos três textos de Auto-retrato, os alunos buscam se identificar, relatar e expor fatos das suas vidas como, contar o que fazem, onde e quando nasceram, dentre outros. Tudo isso pode ser comprovado com os seguintes trechos dos textos:

Texto A1 – “Sou uma garota feliz e estudo no _____, sou magra e de estatura baixa, tenho cabelos longos e pretos olhos negros e estou na 5ª série”.

Texto B1 – “Meu nome é _____. Nasci em 1995 às 19:30 na maternidade Santa Mônica”.

Texto C1 – “Eu me chamo _____ tenho 11 anos e gosto de futebol, mas também gosto de estudar, brincar, enfim gosto de me divertir.”

É próprio deste tipo de gênero, entrar em maiores detalhes como nos textos A1 e B1. Neles, as alunas citam seus nomes e explicam o porquê de terem estes nomes, como por exemplo: “Meu nome é _____, tenho esse nome por causa do meu pai.” E também: “Meu nome é _____ ... Minha mãe me deu esse nome _____ porque é bonito e tem o significado POMBA”. É como se quisessem reforçar suas identidades, que é uma característica bastante presente neste tipo de construção.

Como é de se esperar em estruturas como essas, principalmente a família é citada nos três textos, também como reforço de identidade e lugar em que se insere na sociedade, ou seja, com quem convivem. Exemplo do texto A1: “Minha melhor amiga é a Luísa, meus pais se chamam Maria Alice e João Roberto. Tenho um periquito femea, ela se chama Marie. Tenho 3 irmãos e adoro eles.” No texto B1 temos: “Mas, se eu fosse homem iria me chamar LUCAS porque meus pais acham lindo esse nome.” Além da citação dos gostos pessoais como: “... Tenho um periquito femea, ela se chama Marie. Tenho 3 irmãos e adoro eles.”

Quanto à construção composicional, os três textos possuem estrutura semelhante, pois têm em comum:

a) titulação: seguindo o enunciado, apresentam como título o gênero contemplado, “Auto-retrato”, não criando um título particular;

b) apresentação inicial: cada aluno se apresenta logo no início do texto, dizendo seu próprio nome, como por exemplo: “Meu nome é _____...” (A1); “Meu nome é _____.” (B1) “Eu me chamo _____.” (C1).

c) detalhamento do auto-retrato: varia de acordo com cada autor, mas contém dados pessoais (identidade), gostos, tipo de personalidade etc.

d) desfecho: cada autor “arruma” seu próprio jeito de encerrar seu auto-retrato, mas com uma estratégia discursiva comum, já descrita acima, de destacar, implícita ou explicitamente, algo muito pessoal de que gosta (“Estou adorando as professoras.” – A1; “Há, esqueci de uma coisa... Falou em esporte tô dentro.” – B1 e “...esqueci de falar, sou legal e estrovertido.” – C1.

Quanto ao estilo, os três textos são semelhantes quanto ao sujeito do discurso estar em 1ª pessoa, buscando particularizar cada produtor, em relação ao outro, no caso, o leitor, como nos exemplos: “Meu nome é...”, “Eu me chamo...”.

Além disso, a construção híbrida é uma característica estilística forte com a presença de construções discursivas orais nos textos escritos pelos alunos. Trata-se de um indício claro de estratégia discursiva própria da linguagem oral no texto escrito, que é a retomada do relato, por se ter esquecido alguma coisa. Para a retomada, o autor, usa expressões, como, por exemplo: no texto B1 “*Há, esqueci de uma coisa... tô dentro.*”; no texto C1: “*esqueci de falar, sou legal e estrovertido*”. São formas orais de comunicação que se utilizam no contato direto de interlocutores, não comuns na escrita. Seria como se fosse uma conversação face a face.

Além disso, podemos destacar a hibridação entre os gêneros auto-retrato e apresentação, em que os autores, ao se descreverem, se apresentam e vice-versa, como nos exemplos: Texto A1 - “... sou magra e de estatura baixa, tenho cabelos longos...”; Texto B1 - “Meu nome é . Nasci em 1995 às 19:30 na maternidade Santa Mônica.”; Texto C1 - “Eu me chamo tenho 11 anos e gosto de futebol, mas também gosto de estudar, brincar, enfim gosto de me divertir.”

Os textos também têm um estilo bem informal, quanto à linguagem e quanto ao uso de frases breves e rápidas, que é próprio desse gênero. Quanto à linguagem, entre outros, temos exemplos como no Texto C1 “...Meus pais são muito legais mais tem a hora de ser chato, é a hora do sermão, mas fora isso é beleza...”; no texto B1: “... to dentro.”; no texto A1, “...e adoro eles.” Quanto ao uso de frases breves e rápidas, todos os textos as têm e muitas. Achamos que a brevidade e a rapidez das frases marcam o ritmo desse tipo de gênero no que se assemelha muito aos textos orais conversacionais. A pontuação excessiva (uso exagerado de frases separadas por vírgulas e pontos finais) ou sua ausência na escrita inicial dos alunos, de certa maneira, marcariam o ritmo rápido do texto produzido face a face.

Em síntese, apesar de ser um gênero da escrita (GE), os textos do gênero Auto-retrato, produzidos por estes alunos, apresentam características de um gênero oral primário

conversacional cotidiano e coloquial. Seu tom, estilo e usos lingüísticos parecem deixar estes textos mais próximos à oralidade, ou seja, dos GO (gêneros orais), do que dos GE pelo fato de que as estratégias discursivo-textuais utilizadas pelos alunos parecem estar ainda mais presas ao oral do que à escrita. Contudo, essas estratégias fazem parte do tipo do gênero usado, o auto-retrato, que contém muito das estratégias da comunicação verbal espontânea, embora possa parecer que isso aconteça porque o produtor do texto não esteja dominando ainda totalmente determinado gênero da escrita e ainda esteja misturando as características de gêneros escritos com gêneros orais. É o fenômeno da hibridização na constituição heterogênea discursiva dos gêneros.

O segundo gênero que vamos analisar é o Diário e para isso, vamos primeiramente, caracterizá-lo.

Diário:

Datada desde meados do século XIX, a prática de escrever e manter diários íntimos, mesmo tendo passado por mudanças dadas às transformações sociais e culturais ocorridas, ainda continua presente nos dias atuais. Comumente visto como uma prática de escrita pessoal mais feminina que masculina (apesar de homens também usarem este gênero, cada dia mais, sem preconceito) presente na adolescência, o diário íntimo popularizou-se e ganhou um papel transcendental. Tornou-se, ao mesmo tempo, um lugar de refúgio e uma via de escape, adquirindo *status* de suporte de uma escrita pessoal sem o intuito de comunicar a alguém, mas com o objetivo de registro de memórias e de comunicação consigo próprio. “Praticados na intimidade, onde é possível estar emocionalmente nu e formalmente decomposto, o diário procede de um reconhecimento de si pela escrita, que efetuada em solidão, faz crer que quando alguém fala/escreve sobre si mesmo tende a ser mais sincero do que quando se dirige a outrem” (trecho retirado do site www.brasilecola.com/redacao, no dia 22 de janeiro de 2007).

Alguns diários também trazem, além das datas, o horário da escrita, títulos aos seus registros e às vezes até são nomeados. E é geralmente nas primeiras páginas do diário que o escritor/autor se apresenta, como foi proposto aos alunos dos textos de diários que analisaremos mais adiante. O diário é um relato totalmente pessoal, por isso sempre se apresenta em 1ª pessoa e o “eu” aparece freqüentemente. Isso acontece porque a própria pessoa sabe melhor que todas as outras, o que sente, pensa e vê. Ninguém pode falar tão bem

por ela dos seus sentimentos e emoções. Mesmo quando o escritor dá vida a uma personagem, a sua história é narrada em 1ª pessoa, porque ele mergulha na sua criação, que com ela se mistura e escritor e personagem passam a ser uma coisa só.

O autor escreve aquilo que julga importante, como se estivesse “conversando” com o diário e enfatiza principalmente suas impressões, sentimentos e emoções. Assim, não é raro que as pessoas escrevam, sem intenção de publicar seus escritos. Às vezes, os diários são guardados e esquecidos para sempre, mas às vezes são publicados por sua importância histórica, por exemplo, como foi o caso do diário de Anne Frank. Citamos o exemplo do Diário de Anne Frank, pois este foi apresentado e debatido entre os alunos que escreveram os textos que serão analisados aqui.

Ao contrário de outros gêneros escolares que se constituem em modelos rígidos a serem seguidos pelo aluno, o diário permite elaborações e escolhas muito mais variadas, apesar do cerceamento da proposta fechada, de se escrever uma apresentação de si mesmo em uma página de diário. Assim, a proposta de produção textual era que eles redigissem uma página de diário, se apresentando, como se fosse a primeira vez que escreviam em tal suporte. Apenas como curiosidade, como evolução dos diários, com o advento da informática, principalmente da internet, foram criados os *blogs*, que são comumente associados ao gênero diário e conhecidos como “diários da Internet”, por também colocarem em evidência a subjetividade do escrevente (Para maiores detalhes sobre Diário e gêneros semelhantes, ver Costa, 2008, no prelo).

Análises dos textos do gênero Diário

Proposta escolar de produção de Diário



Produzindo textos

1. Na seção Conversando, você aprendeu que, geralmente nas primeiras páginas, o narrador se apresenta. Redija, no espaço abaixo, como se fosse em uma página de diário, a sua apresentação.

TEXTO A2

Festa nº 2

Nome: Alana Costa Lima nº 2

Assunto: Diário

Série: 5ª série 2

Meu diário

Seu começar me apresentando, mas de uma forma diferente, seu jeito desenhos de acordo com o que fala, começando:

Me chamo Alana,
 tenho 11 anos, e moro
 no

Hospital
□□□
□□□

Três quilômetros
 do Parque amigo, MG.

Minha  se chama
Gogolini, e meu  se chama:
Seu uma criança muito
HAPPY. Gosto muito
 de ler.

 tchau.



TEXTO A2

Texto nº 2

Nome: n°2

Assunto:Diário

Série:5ª série 2

Meu diário

Vou começar me apresentando,mas de uma forma diferente, vou fazer desenhos de acordo com o que falo, começando:

Me chamo _____ ,
tenho 11 anos, e nasci
no hospital São Luís em
Formiga,MG.

Minha mãe se chama
Jaqueline,e meu pai Irvane.

Sou uma criança muito

HAPYY.Vivo muito

bem.

tchau.

TEXTO B2

Terça-feira, 03 de maio de 2006

Queridíssimo

Diário

Texto B

Querido diário, queria me apresentar. eu me chamo ~~Lucas~~ ^{Lucas}, é lindo né? Ah! esqueci. eu moro no Rosário, me mudei ^{há pouco tempo} ~~há pouco tempo~~ atrás, agora moro perto de minha avó.

Minha mãe é separada de meu pai, e mora ^{comigo} ~~com eu~~ minha irmã e meu padrasto. Meus avós paternos são muito bons, eu ^{antes} ~~antes~~ morava na casa onde eles moram.

Eu estudo no Colégio Santo Agostinho lá é um estudo muito bom!

Por hoje diário, é só. Tchau, tchau!



TEXTO B2

Formiga 09 de maio de 2006

Queridíssimo

Diário

Texto 2

Querido diário queria me apresentar eu me chamo _____ é lindo né Há esqueci eu moro no Rosário, mudei uns tempos para trás, agora moro perto de minha avô.

Minha mãe é separada de meu pai, e mora com, eu minha irmã e meu padrasto. Meus avôs paternos são muitos bom, eu antes morava na rua onde eles moram

Eu estudo no _____ lá é um estudo muito bom!

Por hoje diário, é só.tchau,tchau

TEXTO C2

Minha vida

Texto 3

Nome: 5ª 1 n°2

Olá, sou _____, nasci em Formiga 19/12/1994, era uma criança saudavel, depois fui morar uns tempos com minha avô e fim de semana eu ficava na minha mãe com 4 anos entrei na escola, estudei no VIRA MUNDO, tive muitos colegas legais, quando era pequeno minha mãe e meu pai se separaram, hoje tenho um padastro chamado Fernando e uma madastra chamada Luciene e tambem tive uma irmã chamada Marcela, com 6 anos fui para o colegio e la estou ate hoje

ANÁLISES:

O conteúdo dos três textos de diário, identificação dos autores (nome, relações familiares) contempla a proposta da seção “Produzindo textos” do material didático: seria a primeira página de um diário em que cada um faria sua apresentação para o interlocutor, que era o próprio diário. Os três textos são do tipo “relato”, pois os autores os constroem com informações bastante pessoais, no que se assemelham muito ao primeiro gênero analisado, o Auto-retrato, como se pode ver nos seguintes trechos:

- Texto B2 – “Querido diário queria me apresentar eu me chamo _____ é lindo né... Minha mãe é separada de meu pai, e mora com, eu minha irmã e meu padrasto. Meus avôs paternos são muito bom, eu antes morava na rua onde eles moram...”

- Texto C2 – “Olá, sou _____, nasci em Formiga 19/12/1994, era uma criança saudável, depois fui morar uns tempos com minha avô e fim de semana eu ficava na minha mãe ...”.

O Diário também se assemelha muito com o Auto-Retrato quanto ao estilo, refletido tanto no tom coloquial lingüístico-discursivo que possuem quanto pelas estratégias de construção do discurso do “relato” pessoal, características estas muito próprias de gêneros primários, como a conversação face a face ou os “causos” narrados oralmente. Neste caso, uma hibridização entre gêneros e entre modalidades de linguagem.

Vejamos alguns exemplos:

- no texto A2: “**Vou começar me apresentando**, mas de uma forma diferente, vou fazer desenhos de acordo com o que falo, **começando**.” A autora redige o parágrafo seguinte, misturando texto escrito com desenhos (ícones) que representam lugares e pessoas que têm a ver com sua identificação.

Contudo, essa troca de palavras por ícones, o uso de diferentes formatos de letra, junção de desenho e palavra, como pode ser visto no texto original, que lembram as Cartas Enigmáticas e os textos de Internet que circulam no MSN, nos *Chats* etc., caracterizam o Diário como um gênero tipicamente escrito.

- no texto B2, repete-se a estratégia: “Querido diário **queria me apresentar**... eu me chamo _____ é lindo né Há esqueci eu moro...”

Outro traço típico do Diário e do Auto-Retrato é a construção do discurso em 1ª pessoa, como se pode ver, respectivamente, nos textos B1, B2 e B3:

- “**Vou começar me apresentando** (...) o que **falo** (...) **Me chamo** (...) **Minha mãe** (...) e **meu pai** (...)”, etc.

- “ (...) **queria me** apresentar **eu me chamo** (...) **esqueci eu moro** (...) **mudei** (...) **moro** perto de **minha** avô.”, etc.

- “Olá, **sou** (...), **nasci** em (...) **fui** morar uns tempos com **minha** avô e fim de semana **eu ficava** na **minha** mãe”, etc.

Entretanto, Diário e Auto-Retrato começam a perder a semelhança, constituindo-se gêneros diferentes, na estrutura composicional, principalmente no que se refere à interlocução do autor com o próprio diário, que é personificado, como por exemplo, no trecho “eu me chamo **é lindo né Há esqueci** eu moro...”. Enquanto no Auto-Retrato o relato é construído, com título inicial, entrando-se, depois, diretamente na apresentação, seguida do detalhamento que culmina num desfecho pessoal, no Diário, como numa carta ou bilhete:

- (i) a introdução é precedida de um vocativo, que, às vezes, se confunde com o título, como em A2 “Meu diário Vou começar...” ou em B2, em que o vocativo aparece como título “Queridíssimo Diário” e depois se repete no início do texto “Querido diário queria...”. Em C2, toma a forma de um cumprimento “Olá, sou ...”.
- (ii) o desfecho se faz em forma de despedida (no A2 “tchau”; no B2 “Por hoje diário, é só.tchau,tchau”), exceto no texto C2, que é de um menino, o que talvez faça sentido, pois as meninas já devem ter o hábito de fazer diários, gênero tipicamente feminino. Aliás, até o vocativo dele (“Olá,”) fugiu ao dos dois outros textos escritos por meninas (Querido Diário ou Queridíssimo Diário).

Um traço bastante forte da Oralidade que se faz presente no Diário, e se fez também no Auto-retrato, como já destacamos acima, é o ritmo leve e rápido dos textos que se realiza por frases curtas, em que os sinais de pontuação – vírgulas e pontos – podem aparecer ou não. No texto B2, por exemplo, a ausência de vírgulas, principalmente, estaria refletindo o ritmo leve e rápido da fala, quando o falante se apresenta ao interlocutor num gênero típico da oralidade como a Apresentação Pessoal, logo na primeira frase do primeiro parágrafo: “Querido diário queria me apresentar eu me chamo **é lindo né**”. No Texto C2, o autor escreve todo ele com apenas um ponto final e todas as demais frases (todas bem curtas) são separadas apenas por vírgulas, dando o ritmo leve e rápido de que falamos.

Em síntese, a hibridização/mixagem entre oralidade e escrita nos textos escritos analisados e entre gêneros é bastante clara como tentamos demonstrar na discussão dos aspectos contedutísticos, composicionais e estilísticos presentes em cada texto, embora cada gênero seja diferente e tenha sua função específica na comunicação verbal.

É o que vamos continuar tentando demonstrar ao analisar o terceiro gênero que selecionamos: a Carta. Para isso, vamos primeiramente, caracterizá-la.

Carta:

Um outro gênero analisado neste trabalho é o gênero "Carta" que reflete, por exemplo, as diferentes posições que ocupam seus enunciadorees, as identidades do autor e do interlocutor e diferentes lugares de onde falam/escrevem, tanto na dimensão ideológica quanto na dimensão espacial. Antes das análises, apresentaremos uma visão mais geral sobre a carta.

Inicialmente, é preciso destacar dois tipos básicos de carta. O primeiro é a correspondência oficial e comercial, que nos é enviada pelos poderes políticos ou por empresas privadas (comunicações de multas de trânsito, mudanças de endereço e telefone, propostas para renovar assinaturas de revistas, etc.). Este tipo de carta caracteriza-se por seguir modelos prontos, em que o remetente só altera alguns dados. Apresentam uma linguagem padronizada (repare que elas são extremamente parecidas, começando geralmente por "Vimos por meio desta...") e normalmente são redigidas na linguagem formal culta. Nesse tipo de correspondência, mesmo que venha assinada por uma pessoa física, o emissor é uma pessoa jurídica (órgão público ou empresa privada), no caso, devidamente representada por um funcionário.

Outro tipo de correspondência é a carta pessoal, que utilizamos para estabelecer contato com amigos, parentes, namorado (a) e que é contemplada neste trabalho, embora o destinatário não seja amigo dos alunos que escrevem, pois se trata de um remetente ficcional. Contudo trata-se de um destinatário que teria mais ou menos a idade dos remetentes e vive uma situação possível de acontecer também com eles, como se pode ver na proposta de produção de texto abaixo.

Tais cartas pessoais, por serem informais, ao contrário da correspondência oficial e comercial, não seguem modelos prontos, caracterizando-se, geralmente, pela linguagem coloquial. Nesse caso, o remetente é a própria pessoa que assina a correspondência (que é o caso dos textos dos alunos, que analisaremos mais adiante). Não há regras fixas (nem

modelos) para se escrever uma carta pessoal, exceto: local e data, o nome (ou apelido) da pessoa a quem se destina (vocativo), despedida, e o nome (ou apelido) de quem a escreve (assinatura), pois a forma de redação de uma carta pessoal é extremamente particular.

No processo de comunicação (e a correspondência é uma forma de comunicação entre pessoas), não se pode falar em linguagem correta, mas em linguagem adequada, pois não falamos com uma criança do mesmo modo que falamos com um adulto. É preciso adequação da linguagem para se comunicar eficientemente, mais formal ou mais informalmente, dependendo da situação em que está sendo produzida. Portanto, na correspondência, a linguagem e o tratamento utilizados vão variar em função da intimidade dos correspondentes, bem como do assunto tratado (trecho retirado do site www.brasilecola.com/carta, no dia 22 de janeiro de 2007, com algumas modificações). Para maiores detalhes sobre Carta e gêneros semelhantes, ver Costa (2008, no prelo).

Análises dos textos do gênero Carta

Proposta escolar de produção de carta

Texto

Gustavo Muramatsu

25 de maio

Ontem eu passei um apuro danado na aula de História. Quem dá aula é o Gregório e ele é durão. Tinha marcado um questionário, e eu acabei não fazendo. Levei um baita de um zera, e depois ele ainda ficava me julgando.

— Fala, Gustavo. Por que você não fez o questionário? Qual é a dificuldade em História? — e falava alto, todo mundo ouvindo.

Eu fui ficando assim, vermelho, foi-me dando uma gagueira e todo mundo assobiando e fazendo barulho e eu sei que meu olho foi ficando vermelho e, olha, graças a Deus bateu o sinal, porque eu ia estourar.

Mas depois acabou sendo legal. O Gregório me chamou, eu e mais quatro, e abriu o jogo.

— Vou dar uma oportunidade pra vocês. Marquei um trabalho em equipe, valendo nota. E vou colocar vocês em equipes mais fortes. Aproveitem esta chance, hein?

E eu caí na equipe da Claudinha. Valeu, pura vida, se valeu a pena, a Claudinha é morena, tem cabelo comprido. Tem um rosto lindo, quando ela dá risada faz uma coisinha na bochecha. E nunca me esnobou. Nunca mesmo. E nem é japonesa. É brasileira, é meio italiana, sei lá. É linda, linda.

17 de junho

Foi um sucesso. Maravilha, pura vida, é a primeira vez que eu faço alguma coisa que dá certo, na escola. E graças à Claudinha.

O Gregório já tinha recolhido os trabalhos, ia dar até dois pontos pela apresentação oral. Como ninguém sabia da nota escrita, era o maior suspense. A Clau estava nervosa, olha, até mais nervosa do que eu. O Adal, sentado na frente dela, de cabeça abaixada o tempo inteiro. A Márcia é meio tonta, também é meio burra, nem sabia direito o assunto da pesquisa. O Tadeu? Aquele só quer saber de bagunça.

Então, quem é que podia falar pela equipe?

Isso mesmo: Gustavo Muramatsu. Eu. E falei legal, no começo ainda dei umas gaguejadas, depois fiquei de pé, uns e outros dizendo "Fala mais alto" e eu abri o pulmão. "Porque na nossa pesquisa, a gente percebeu que as tribos que habitavam o litoral do país praticamente desapareceram..." Tudo sem ler, é que eu é que tinha batido o trabalho a máquina, e boa memória eu tenho. E foi-foi. Falei e todo mundo ficou quieto, eu não olhava pra cara de ninguém, mas sentia os olhos da Claudinha brilhando em cima de mim. Até o Adal deu uma levantada de cabeça e ficou ouvindo.

Nota dez. Dez-dez-dez-dez. Oito pela redação da pesquisa e nota máxima pela apresentação oral, resultado, 10. A Claudinha não se contém. Deu gritinho, ficou falando alto com as meninas. Se pendurou no meu pescoço e deu um beijo na minha bochecha. E eu não tremi. Nem suei. Nem fiquei nervoso. Acho que se eu morresse naquele momento, com a Claudinha me dando um beijo, eu tava no céu.

KUPSTAS, Márcia. Crescer é pangolé. São Paulo: Moderna, 1995. p. 7-8, 18-20.

5. Leia a carta que a aluna Catarina Terra Saric, aluna da 5.^a série em 2002, escreveu para Anne Frank depois de conhecer parte da triste história que a garota viveu.

Belo Horizonte, 27 de junho 2002

Querida Anne, se é que você permite chamá-la assim. A verdade é que me aficiei a você.

Quero escrever essa carta imaginando que você está viva, que você conseguiu sobreviver a essa guerra horrível, que você fez tudo aquilo que uma mocinha sonha em fazer, como, por exemplo, estudar, se formar, no seu caso escrever lindos livros e também, por que não dizer se casar, ter seus filhos, mais tarde seus netos, enfim, existir, ser feliz.

Meu coração porém sabe a triste verdade de que você foi vítima. Os horrores que passou, todo o seu desespero e sofrimento. E tudo por causa de uma estúpida guerra em nome de crenças religiosas e desavenças raciais. Fico muito triste quando penso na humanidade brigando por causa de coisas assim. E, infelizmente, Anne, o mundo não mudou muito desde aquela época porque ainda existem povos que brigam por coisas tão pequenas. Alguns cometem o absurdo de dizer que brigam em nome de Deus.

Querida Anne, aí onde você está, neste lugarzinho do céu, não fique triste com as notícias que te dei, pois tenho esperanças de que um dia isso vá melhorar. Mas para te alegrar um pouco, gostaria de te dizer que seu diário nos inspira coragem e nos enche de encantamento.

*Um grande beijo,
Catarina Terra Saric*

* Foi mantido o texto original escrito pela aluna

Mesmo sabendo que os problemas de Gustavo Muramatsu são infinitamente menores que os de Anne, escreva-lhe uma carta, comentando as situações que ele vivenciou no colégio. Use seu caderno *numa folha para entregar*

TEXTO A3

WWW.BADBOY.COM.BR
 FOREVER IN THE BEST / BETTER
 TESTE 5
 31-09-06

Olá Gu, meu nome é Grego. ~~São~~ ~~he~~ chama a atenção? Você quis
 saber de "que"? ~~X~~ ~~Pela~~ ~~X~~ menos você
 conseguiu os pontos e superou a Claudinha.
 Mas não vale a pena aquele esforço. Bem, não
 tem muita a que falar, mas acho que
 você deve ser legal.

Ass: G.D.N.
 - Pontuação
 - Ortografia

A3

TEXTO A3

Texto 5

31/05/06

Olá Gu meu nome é _____ sabe quando o gregorio lhe chamou a atenção você quis chorar ou ô que bem pelo o menos você conseguiu os pontos e surpreendeu a claudinha no final valeu a pena quase chorar bem não tenho muito o que falar mas acho que você teve ser legal.

Ass: G.O.N.

TEXTO B3



texto 9

[Handwritten signature]



Nome: _____
data: 31/05/06 nº 5

5ª
domingo, 31 de maio de 2006

Luizade Justino muramaten, ^{aberto}

Sei que o seu professor foi muito ruim, mas te humilhou muito, mas sei que eu teria aberto a boca na frente de ^{todos} todos e ^{abaixava} abaixava a cabeça.

~~Seu~~ ^{seu} sua história acabou tendo um final feliz, ~~pois~~ ^{pois} você ~~está~~ ^{está} do grupo da lúdinha. ~~Se~~ ^{Se} história de Anne, você já leu? ~~Seu~~ ^{Seu} te contar um pouco, foi muito triste, eles atentaram a família dela só por causa de diferenças religiosas e diferenças raciais.

Após Justino, você vai fazer todos ^{os} trabalhos e deveres, e aprender que o dever é uma obrigação.

Um grande abraço,

© DISNEY Based on the "Winnie-the-Pooh" works, © A.A. Milne and E.H. Shepherd



TEXTO B3

Texto 9

Nome:

Data: 31/05/06

nº 5

5ª1

Formiga, 31 de maio de 2005

Prezado Gustavo Muramatsu

Sei que o seu professor foi muito ruim, pois te umilhou muito, mas se fosse eu teria abrido a boca na frente de vocês tudo e abaxava a cabeça.

Mas sua história acabou tendo um final feliz, por você sendo do grupo da Claudinha. E a história de Anne, você já leu? Vou te contar um pouco, foi muito triste, eles atentaram a família dela so por causa de crenças religiosas e desavenças raciais.

Agora Gustavo, você vai fazer todos trabalhos e deveres, e aprender que o dever é uma obrigação.

Um grande
abraço,

TEXTO C3

31/05/06

Texto nº9

□□□□□□□□
d s t q q s s
d l o m j v s

nº18

Hna Paula

Indicador Carta para Gustavo

31.05.06 Terça-Feira.

Querido Gustavo,
Você é um cara de muita sorte, no início fiquei com dó de você, pois o professor foi muito grosso com você, te envergonhou diante da turma, mas você se superou e ele te deu uma chance.

Você foi certinho em ter caído em um grupo bom e ter tirado dez no trabalho, apresentou bem e surpreendeu o professor com sua capacidade e força de vontade.

Além de tirar nota máxima no trabalho, tirou uma laquinha com a menina, pela que você falou ela é linda, uma gatinha, um dia você me apresenta ela. Parabéns pela sua nota e até mais.

Pss: Pedro Henrique

Acentuação?

TEXTO C3

Texto nº9

31-05-06

nº18

Ana Paula

Carta para Gustavo

31.05.06 Terça-Feira

Prezado Gustavo,

Você é um cara de muita sorte, no início fiquei com dó de você pois o professor foi muito grosso com você , te envergonhou diante da turma mas você se superou e ele te deu uma chance.

Você foi sortudo em ter caído em um grupo bom e ter tirado dez no trabalho, apresentou bem e surpreendeu o professor com sua capacidade e força de vontade.

Alem de tirar nota maxima no trabalho tirou uma lasquinha com a menina, pelo que você falou ela é linda, uma gatinha, um dia você me apresenta ela. Parabéns pela sua nota e ate mais.

Ass:

ANÁLISES:

Nas análises dos conteúdos dos três textos, pode-se ver que os alunos contemplaram a proposta pedagógica da produção textual, e todos os textos transmitem solidariedade, incentivo e congratulações ao Gustavo. Ou seja, os remetentes buscam ser solidários com o Gustavo, por causa do episódio desagradável na escola e destacam o fato de ele ter dado a volta por cima na apresentação do trabalho, com o grande incentivo de Claudinha. Como Gustavo passou por momentos difíceis, há uma preocupação em levantar seu moral, ou seja, elogiá-lo, parabenizá-lo e dizer que ele é uma pessoa boa, inteligente, etc.

Quanto à construção composicional, é clara, nos três textos, a macroestrutura das cartas, pois todos têm em comum:

a) *Local e data*: esses elementos se confundem no portador de texto que é a folha de caderno em que a professora pede que a tarefa seja feita e são ou não expressos formalmente, como por exemplo, a data, no início e por extenso e o local. Isso pode ter acontecido pelo fato de que o produtor do texto A3, por exemplo, colocou a data no cabeçalho e por isso, achou que não haveria necessidade de colocá-la duas vezes. Já o aluno do texto C3 não só colocou a data, mas acrescentou o dia (“Terça-Feira”). Essa confusão se dá porque é hábito, a professora registrar na lousa a data do calendário em cada dia de aula. Somente no texto B3 a aluna colocou a data por extenso, além de tê-la colocado no cabeçalho.

Apenas um dos três textos (B3) apresentou, juntamente com a data, o lugar em que a carta foi escrita (nome da cidade). Essa é uma marca estrutural que se faz necessária no gênero carta, seja ela informal ou formal. Levando-se em conta a particularidade da situação de produção, os alunos que não colocaram o local de origem da carta, talvez inconscientemente, considerem esta marca irrelevante. O fato de todos residirem na mesma cidade, associado à não existência concreta do destinatário, pode ter atuado como um inibidor pragmático no uso dessa marca.

b) *vocativo*: informal, no texto A3 “Ola Gu”, no início do corpo da carta; em B3, bem formal “Prezado Gustavo Muramatsu”, inclusive com o nome completo do destinatário e em C3, ainda formal, “Prezado Gustavo” (ver abaixo comentários);

c) *corpo da carta*: com os elementos contedúísticos que destacamos acima;

d) *desfecho*: geralmente com uma despedida, como por exemplo, no texto C3 “Parabéns pela sua nota e ate mais”. A exceção é o texto A3;

e) *assinatura*: todos assinaram usando ou não nome completo. Em A3, o autor apenas coloca as iniciais de seu nome. Vale salientar aqui que o texto A3 é o menos formal de todos,

a começar pelo vocativo (“Ola Gu...”) que aparece no início do corpo do texto em vez de vir após Local e Data.

Quanto a essa macroestrutura que caracteriza sua composição, a carta se assemelha ao Diário de nossos dados, como se pode ver nas análises que fizemos acima das partes do Diário.

Quanto ao estilo, os três textos são semelhantes em relação ao sujeito do discurso que está em 1ª pessoa, buscando particularizar cada produtor, em relação ao outro, no caso, o destinatário, como nos exemplos: “Meu nome é...”, “Eu me chamo...”.

As três cartas também podem ser caracterizadas como pessoais, apesar de os interlocutores não se conhecerem (até mesmo pelo caráter ficcional do interlocutor), com uma linguagem bastante informal, talvez até por se tratar de um garoto da mesma faixa etária dos escritores, como nos exemplos:

- Texto A3 – “Olá Gu meu nome é sabe quando o gregolio lhe chamou a atenção você quis chorar ou o quê bem pelo o menos você conseguiu os pontos e surpreendeu...”

- Texto B3 – “Sei que o seu professor foi muito ruim, pois te umilhou muito, mas se fosse eu teria abrido a boca na frente de vocês tudo e abaxava a cabeça (...) Vou te contar um pouco, foi muito triste (...)”

- Texto C3 – (...) além de tirar uma lasquinha com a menina (...)

Contudo, os autores (exceto o autor de A3, cuja coloquialidade discursiva foge aos demais) parecem perceber perfeitamente o caráter ficcional do interlocutor (destinatário) e do espaço (a sala de aula), aliada aos textos que servem de base à produção da carta, também ficcionais. O resultado dessas condições de produção é uma carta pessoal com certo grau de formalidade discursiva, embora a interlocução com o destinatário seja informal. Ele é tratado informalmente, por ser também “estudante” como o são os remetentes. Esse grau de formalidade pode ser visto principalmente nas expressões de apoio ou de exemplo, que retiram dos textos-base de produção da carta. Há uma intertextualidade e uma interdiscursividade (destacadas em **negrito**) nos textos B3 e C3, não presentes no A3, que marcam esse grau mais formal de discurso, a começar pela colocação de Local e Data completos, seguido de um vocativo formal, como destacamos acima. O nome completo (que foi retirado por motivos éticos) como assinatura também confirma nossa afirmação.

B3: “Formiga, 31 de maio de 2006

Prezado Gustavo Muramatsu

Sei que o seu professor foi muito ruim, pois te **umilhou muito**, mas se fosse eu teria abrido a boca na frente de vocês tudo e abaxava a cabeça .

Mas sua história acabou tendo um **final feliz**, por você sendo do grupo da Claudinh.**E a história de Anne,você ja leu?**Vou te contar um pouco,foi muito triste,**eles atentaram a família dela so por causa de crenças religiosas e desavenças raciais.**

Agora Gustavo, você **vai fazer todos trabalhos e deveres, e aprender que o dever é uma obrigação.**

Um grande
abraço,
”

C3 “**Prezado Gustavo,**

você é um cara de muita sorte, no início fiquei com dó de você pois o professor foi muito grosso com você ,te **envergonhou diante da turma mas você se superou e ele te deu uma chance.**

Você foi sortudo em ter caído em um grupo bom e ter tirado dez no trabalho, **apresentou bem e surpreendeu o professor com sua capacidade e força de vontade.**

Alem de tirar nota maxima no trabalho tirou uma lasquinha com a menina, pelo que você falou ela é linda, uma gatinha, um dia você me apresenta ela. **Parabéns pela sua nota e ate mais.**

Ass: ”

Contudo, isso não significa que o texto A3, em que o remetente quebrou o distanciamento interlocutivo com seu destinatário ficcional, se diferencie quanto às estratégias usadas pelos outros dois remetentes dos outros dois textos. Os três textos apresentam estratégias discursivo-interlocutivas próprias do gênero carta e de gêneros da oralidade, como a conversação. (B3: “**E a história de Anne Frank, você já leu? Agora Gustavo, você vai...**”) e (C3 “**Parabéns pela sua nota e até mais.**”).

Excetuando o texto A3, ainda podemos salientar que a leveza/rapidez rítmica, própria da oralidade, presente nos outros gêneros analisados é quebrada aqui, até pela divisão em três parágrafos dos textos B3 e C3, sem falar que o uso dos sinais de pontuação (pontos e vírgulas) está bem dentro das regras da escrita, com algumas exceções.

Mas isto não significa que não possamos encontrar nas cartas semelhanças com os gêneros já analisados e também indícios de oralidade que discursivamente adentram outros gêneros, principalmente escritos, e passam a fazer parte das estratégias de construção desses gêneros, como os que estamos analisando.

Assim, as cartas pessoais têm funções diferentes dos diários, apesar de algumas semelhanças composicionais. Elas não apresentam regras fixas (nem modelos) exceto na sua macroestrutura: local e data, o nome (ou apelido) da pessoa a quem se destina (vocativo), despedida, e o nome (ou apelido) de quem a escreve (assinatura), pois a forma de redação de uma carta pessoal é extremamente particular, como foi explicitado anteriormente. Os aspectos de construção composicional citados acima têm semelhanças com as partes que compõem o diário, o qual normalmente serve de interlocutor virtual – vocativo- (como se fosse um interlocutor real), precedido do local e data. Em seguida vem o corpo do diário, despedida e assinatura.

Também vimos que estratégias discursivas ou formas mais informais estão presentes em todos esses gêneros, o que é comum aos gêneros íntimos (por exemplo, nomes dos destinatários/remetentes abreviados, estratégias discursivo-interlocutivas próprias, ou mesmo sugestões de como agir em determinada situação), como é o caso da carta pessoal. Outro exemplo que caracteriza o gênero como íntimo é o tipo de despedida do texto B3 – (...) Um grande abraço (...), ou “ate mais” em C3.

Apesar disso, duas cartas apresentam o uso do vocativo mais formal e pouco utilizado (prezado) pelos alunos quando interagem com interlocutores da mesma faixa etária na vida real. Talvez isso ocorra devido ao fato de os interlocutores não se conhecerem e já saberem que o uso desse vocativo é condicionado por convenções sociais e culturais mais formais do cotidiano.

No entanto, cada aluno adequou a estrutura modelo a sua própria percepção estilística, lingüística e composicional do objeto temático. A introdução das cartas exemplifica bem esse caso: mesmo que B3 e C3 tenham apresentado um vocativo mais formal (“Prezado Gustavo Muramatsu” e “Prezado Gustavo”) eles não começaram suas cartas fazendo suas apresentações pessoais, mas foram direto ao que a tarefa propunha, já que eles não conheciam Gustavo, um personagem de ficção.

Em síntese, acreditamos que esses dados não contemplados, citados acima, não sejam indícios de desconhecimento, por exemplo, da estrutura composicional do gênero escrito carta, mas que o estilo, as estratégias discursivas e as escolhas lingüísticas utilizadas por cada aluno estejam de acordo com o gênero carta do discurso da correspondência familiar. Essas estratégias fazem parte do tipo do gênero contemplado, Carta pessoal, que contém muito das estratégias/características da comunicação verbal oral espontânea. Embora possa parecer que o produtor esteja ainda misturando as características de gêneros escritos com os gêneros orais, é exatamente essa constituição heterogênea discursiva que faz emergir o fenômeno da hibridização entre gêneros e discursos primários (conversação oral) e secundários (carta familiar escrita).

Por fim, o quarto gênero que analisaremos é o Artigo de Opinião e, para isso, vamos primeiramente, caracterizá-lo.

Artigo de Opinião:

De acordo com o site www.brasilecola.com/redacao, do dia 22 de janeiro de 2007, é comum encontrarmos circulando no rádio, na TV, nas revistas, nos jornais, temas polêmicos que exigem uma posição por parte dos ouvintes, espectadores e leitores, por isso o autor geralmente argumenta sobre o tema em questão através do **artigo de opinião**. É importante estar preparado para produzir este tipo de texto, pois em algum momento e/ou circunstância poderá surgir oportunidades ou necessidades de expor idéias pessoais através da escrita.

Nos gêneros argumentativos em geral, o autor tem a intenção de convencer seus interlocutores e para isso precisa apresentar bons argumentos, que consistem em verdades e opiniões. Portanto, o Artigo de Opinião é um texto que desempenha uma função interpretativa e valorativa, mas que se prende em assuntos sociais ou pessoais.

Esse tipo de texto tem como estrutura fundamental, partir de um fato público, mais ou menos conhecido pelos seus leitores, que interpretam os fatos, as implicações e as conseqüências dos mesmos, dando sua opinião, tentando promover um debate de idéias que contribua para a formação política, técnica ou cultural do público a quem se dirige. Esse tipo de texto parte da realidade e reflete a posição do autor perante ela, e essa realidade tem a ver com envolvimentos sociais ou contextuais. Para maiores detalhes sobre Artigo de Opinião e gêneros semelhantes, ver Costa (2008, no prelo).

Análises dos textos do gênero Artigo de Opinião

Proposta escolar de produção de Artigo de Opinião



Produzindo textos

1. Leia a matéria a seguir.

ENTRETER SEM EMBURRECER

Com esse lema, o Discovery virou uma potência da TV

Exibido pelo canal pago Discovery nas noites de sábado, o programa Mythbusters – Os Caçadores de Mitos fala de ciência com uma fórmula inusitada. O mote dessa série de sucesso, cuja nova temporada estréia no país neste sábado, é checar se certas credences populares têm embasamento científico – e seus apresentadores levam a tarefa às últimas conseqüências. Especialistas em efeitos especiais, Adam Savage e Jamie Hyneman recriam as condições de um poço de areia movediça para verificar se algo assim pode ser tão perigoso quanto o que se vê no cinema. Em outro programa, a questão é se as pessoas se molham mais quando correm ou andam na chuva – depois de um teste, descobriram que tanto faz. A partir desses motes, Mythbusters discorre sobre ciência de forma descontraída. Trata-se de uma produção típica do Discovery, com edição ágil, trilha sonora moderninha e apresentadores alucinados. Com essa receita, feita sob medida para os jovens que compõem a base de sua audiência, o canal mudou o conceito de documentário na TV. Provou que é possível fazer programas de conteúdo, ao mesmo tempo instigantes e divertidos.

Em meados dos anos 80, quando o professor americano John Hendricks concebeu o Discovery, a televisão a cabo ainda engatinhava e a idéia de um canal voltado para os documentários nunca tinha sido explorada. Para criá-lo, ele hipotecou sua casa e levantou 5 milhões de dólares com investidores. Vinte anos depois, sua invenção é uma potência mundial. Do canal pago original desdobraram-se outros como o Animal Planet, especializado em bichos, o Discovery Health, que trata de saúde, e o Discovery Kids, voltado às crianças. O conglomerado atinge 1 bilhão de espectadores em 165 países e fatura cerca de 2 bilhões de dólares anuais. O Discovery deu uma contribuição inestimável à evolução dos documentários ao investir milhões de dólares em produções calcadas na computação gráfica. Suas séries sobre dinossauros são um exemplo disso. Mas o uso desses recursos tem impacto em outras áreas. Programas como o recém-exibido História Virtual demonstram que já não há limites na reconstituição do passado. Ao recriar a rotina dos líderes da II Guerra no dia de um atentado frustrado contra Hitler, o programa transporta o espectador para a intimidade desses personagens.

O Discovery não só se nutre de descobertas científicas: ele também as financia. O canal mantém um fundo para bancar pesquisas, como a que resultou no especial sobre múmias Nefertit Revelada. Fiel a suas origens, o canal também investe pesado em educação. Por meio de parcerias com países em desenvolvimento, leva sua programação, de graça, para comunidades carentes. O tabu de que televisão educativa é sempre enfadonha não resistiria a uma investigação da dupla aloprada de Mythbusters. O Discovery faz esse mito cair por terra.

VEJA, São Paulo: Abril ed. 1990, ano 38, n.5, 2 fev. 2006 p.110.

2. Nesta atividade, você deverá escrever o que pensa sobre TV e sua programação direcionada aos jovens. Na página anterior, você leu uma crítica elogiosa a respeito do canal Discovery. Antes de redigir, lembre-se dos programas a que você e seus amigos assistem, e pense por que eles são interessantes ou importantes. Use as linhas abaixo para redigir o texto.

TEXTO A4

Prima opinião sobre a
Televisão

Eu acho que a nossa sociedade está ficando
a maioria de seu tempo em frente a televisão,
e por causa disso os programas impróprios devem
ser proibidos de modo que não haja censura, para
não haver chances de crianças menores verem esses
programas.

Podem haver também medidas para bloquear
programas com cenas impróprias para os pais
ficarem desocupados com seu filho(a) vendo
a televisão em casa.

Salvador, 10 de Fevereiro 5^a A

libra



TEXTO A4

Minha opinião sobre a
Televisão

Eu acho que a nossa sociedade está ficando a maioria de seu tempo em frente a televisão, e por causa disso os programas impróprios devem ser passados de madrugada e com censura, para não haver riscos de crianças menores verem esses programas.

Pode haver também senhas para bloquear programas com cenas impróprias para os pais ficarem despreocupados com seu filho(a) vendo a televisão em casa.

5ºA

TEXTO B4

Jolie



Minha opinião sobre os programas de Televisão

Nome: Lucas Gabriel de Souza Data: 11/06/07
 Série: 5ª-I nº: 47



Bom, na minha opinião todos os programas de Televisão tem um ponto positivo, e negativos. Exemplo: as novelas, muitas mostram cenas impróprias, em horários nobres, mas também mostram valores, virtudes, problemas que podemos ver em nosso dia-a-dia.

Agora, os programas, gosto muito. Principalmente aqueles que tem um lado humorístico. Gosto também daqueles onde há competições, e aqueles de desafios, que o objetivo é ganhar dinheiro.

Não gosto muito de jornais, mas é um programa importante, nele ficamos informados da atualidade tem sua diversidade.

Além de filmes animados, são ótimos.

Em geral, passo aproximadamente 2 a 3 horas por dia assistindo TV.

Tenho apenas uma reclamação: que programas, novelas onde mostram cenas impróprias, devem ser apresentados em horários próprios.

Jolie



TEXTO B4

Minha opinião sobre os
programas de televisão

Nome:

Data: 11/06/06

Série: 5ª 1

nº: 11

Bom, na minha opinião todos os programas de televisão tem um ponto positivo, e negativo. Exemplo: as novelas, muitas mostram cenas impróprias, em horários nobres, mas também mostra valores, virtudes, problemas que podemos ver em nosso dia-a-dia.

Agora, os programas, gosto muito. Principalmente aqueles que tem um lado humorístico. Gosto também daqueles onde ha competição, e aqueles de desafios que o objetivo é ganhar dinheiro.

Não gosto muito de jornais, mas é um programa importante, nele ficamos informados.

Cada canal tem sua diversão.

Amo desenhos animados, são ótimos.

Em geral passo aproximadamente 2 a 3 horas por dia assistindo TV.

Tenho apenas uma reclamação: que programas, novelas onde mostram cenas impróprias, devem ser apresentados em horários próprios.

TEXTO C4



11.06.07

Televisão cada vez
mais jovem

Hoje no Brasil e no mundo a TV quer e
até mesmo já está alcançando um público
cada vez mais jovem.

Canais como MTV, Multibau, MTV Hits, tem
como alvo o público jovem. A programação das
eventuais canais não é muito boa para a edu-
cação dos jovens. Mesmo que estes canais en-
volvam a cultura são canais (com muitos programas)
de censura liberada.

Isso, muitos jovens gostam mas não são
apropriados para a educação. Então alguma presidên-
cia devia ser tomada, com a diminuição dos
programas não culturais, e que influenciam a elimina-
ção, violência, ou algo deste tipo.

Maria Luiza Costa Silva 5ª A



tilibra

TEXTO C4

Televisão cada vez
mais jovem

Hoje no Brasil e no mundo a TV quer ou até mesmo já está alcançando um público-cada vez mais jovem.

Canais como MTV, MultSow, MTV Hits, tem como alvo o público jovem. A programação dos eventuais canais não é muito boa para a educação dos jovens. Mesmo que estes canais envolvam a cultura são canais (com muitos programas) de censura liberada.

Isso, muitos jovens gostam mas não são próprios para a educação. Então alguma providência devia ser tomada, como a diminuição dos programas não culturais, e que influenciam a criminalidade, violência, ou algo deste tipo.

ANÁLISES:

Nas análises dos conteúdos dos três textos, podemos constatar que as alunas, embora ainda com dificuldades em desenvolver um ponto de vista, produziram textos de opinião, argumentando, em que o conteúdo se mostra de acordo com a proposta escolar: “Nesta atividade, você deverá escrever o que pensa sobre a TV e sua programação direcionada aos jovens...”. São textos essencialmente argumentativos, que é uma característica desse gênero, como os exemplos destacados:

- Texto A4 – “... a nossa sociedade esta ficando a maioria de seu tempo em frente a televisão, e porcausa disso os programas impróprios devem ser passados de madrugada e com censura, para não haver riscos de crianças menores verem esses programas.”

Neste fragmento temos causa e conseqüência bem definidas, como acontece em construção argumentativa, embora a aluna só veja o lado negativo da TV.

- Texto B4 – “... todos os programas de televisão tem um ponto positivo, e negativo. Exemplo: as novelas, muitas mostram cenas impróprias, em horários nobres, mas também mostra valores, virtudes, problemas que podemos ver em nosso dia-a-dia.”

Embora, na seqüência do texto, a autora quase que passou a citar de quais programas gosta ou não gosta, até mesmo por não dominar totalmente o gênero, neste 1º parágrafo o discurso argumentativo é bem feito, quando o constrói num jogo de oposições: ponto positivo X negativo dos programas de TV. Essas citações, de quais os programas gosta ou não gosta, quanto tempo passa em frente à TV, suas reclamações, não atendem à proposta, pois a proposta não é que ela fale do que gosta ou não, e sim, que argumente sobre o porquê dos valores ou não da programação para os jovens em geral.

Por exemplo: (...) **Amo** desenhos animados, são ótimos (...) e (...) **Tenho apenas uma reclamação:** que programas (...). Ela confunde “gosto pessoal” com opinião sobre o positivo ou negativo de um programa.

- Texto C4 – comparado aos dois anteriores, foi o que mais bem desenvolveu um ponto de vista (“Hoje no Brasil e no mundo a TV quer ou até mesmo já está alcançando um público cada vez mais jovem.”), com argumentos bem construídos, em que salienta o negativo (causa) dos canais abertos e suas conseqüências (“Canais como MTv, MultSow, MTv Hits, tem como alvo o público jovem. A programação dos eventuais canais não é muito boa para a educação dos jovens. Mesmo que estes canais envolvam a cultura, são canais (com muitos programas) de censura liberada. Isso, muitos jovens gostam mas não são próprios para a educação.”) e encerra com uma conclusão bem explícita (“Então alguma providência devia

ser tomada, como a diminuição dos programas não culturais, e que influenciam a criminalidade, violência, ou algo deste tipo.”).

Observando os exemplos acima e a caracterização do Artigo de Opinião feita anteriormente, os textos A4 e B4, quanto ao conteúdo, se aproximam, por usarem quase que exclusivamente, julgamentos pessoais (B4, nem tanto), deixando de lado o contexto social dos jovens como um todo. É claro que esse gênero deve desempenhar uma função interpretativa e valorativa, mas não somente. É preciso demonstrar também uma visão geral, da sociedade, em que os jovens estão inseridos, como foi feito no texto C4, que é o que se aproxima mais do Artigo de Opinião, por não apresentar somente julgamentos pessoais, pois como já vimos na teorização desse gênero, ele:

“... tem como estrutura fundamental, partir de um fato público, mais ou menos conhecido pelos seus leitores, que interpretam os fatos, as implicações e as conseqüências dos mesmos, dando sua opinião, tentando promover um debate de idéias que contribua para a formação política, técnica ou cultural do público a quem se dirige. Esse tipo de texto parte da realidade e reflete a posição do autor perante ela, e essa realidade tem a ver com envolvimento sociais ou contextuais”. (site: www.brasilecola.com/redação).

Assim, as produtoras dos textos A4 e B4 acabam construindo um texto ainda cheio de “achismos”: A4 - “Eu acho que...” e B4 (...) na minha opinião (...), com estratégias discursivas impróprias a uma construção argumentativa bem estruturada, quer seja oral ou escrita. Portanto, tanto no que diz respeito ao conteúdo, ao estilo e também à estrutura composicional, os textos A4 e B4 fogem um pouco ao gênero proposto. Em A4 (“Minha opinião sobre a Televisão”) e B4 (“Minha opinião sobre os programas de televisão”), as autoras apenas transcrevem o tema implícito como título, mantendo a confusão entre “emissão de julgamentos pessoais” e “defesa de uma opinião”, enquanto em C4 a autora titula adequadamente seu texto (“Televisão cada vez mais jovem”) de acordo com o ponto de vista defendido.

No continuum oralidade/escrita ou letramento proposto por Marcuschi (2001), como vimos anteriormente, o gênero Artigo de opinião estaria no alto da escala de gêneros tipicamente escritos. Apesar disso, quando os escritores-aprendizes escolares produzem esse tipo de texto, embora estilisticamente eles demonstrem mestria no uso, por exemplo, dos conectores argumentativos e no uso do tempo verbal (presente atemporal) do texto argumentativo, ainda podem apresentar marcas da construção argumentativa oral, como podemos verificar nos exemplos do texto B4: “**Bom**, na minha opinião ...” – (marcador conversacional “bom”) e “... **Agora**, os programas, gosto muito...” (marcador conversacional e inversão de sintagmas), sem falar no “Eu acho que...” do A4 e (...) na minha opinião (...) do

B4 e outros usos de 1ª. pessoa constantes neste texto: “Gosto também... Não gosto... Amo desenhos... Tenho apenas uma reclamação: ...”. Com isto não queremos dizer que não possa haver texto de opinião em 1ª. pessoa. (Nossa dissertação é um exemplo).

Em suma, as estratégias discursivo-textuais utilizadas fazem parte do gênero Artigo de Opinião, que ainda contém algo, de certas estratégias discursivas da argumentação na conversação oral face a face, muitas vezes confundidas com Opinião. Entretanto, o uso de estratégias usadas na oralidade, presentes na escrita deste gênero, não significa total falta de domínio de construção de textos de Artigo de Opinião, e sim, que as escritoras de A4 e B4 ainda estão misturando características dos GO com os GE, o que não acontece com C4. Portanto esta mistura gera uma certa falta de domínio do gênero em questão, ou seja, elas misturam características do GE e do GO, porque ainda não dominam totalmente o gênero.

CAPÍTULO III

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho não tem a intenção de esgotar o tema da interface oralidade/escrita em alguns gêneros escritos do discurso escolar, aqui contemplados. Pelo contrário, sabemos que há muito a se pesquisar nesta área, principalmente por ser um assunto relativamente novo e que demanda ainda muito estudo. Esperamos que outros pesquisadores possam ir além de nossas conclusões e sugestões, pois cada vez mais, evidencia-se a necessidade de novos estudos sobre diferentes gêneros discursivos que desenvolvam instrumentais teóricos e práticos para demonstrar que, através de textos orais e escritos, criamos representações que refletem, constroem e/ou desafiam nossos conhecimentos e crenças, e cooperam para o estabelecimento de relações sociais e identitárias.

A construção diária da nossa própria narrativa pessoal como ser humano é, em grande parte, determinada pelos textos que produzimos e a que estamos expostos. Entretanto, nada é estável e fixo, e novas formas de perceber e expressar discursivamente podem e muitas vezes, devem levar à construção de novas realidades. A partir da abordagem teórica feita por autores diferentes percebe-se que a abordagem feita por Bakhtin se tornou a mais coerente e a mais completa no âmbito da noção de gênero, que adotamos, pois abrange um diálogo eterno entre seus interlocutores.

Propusemo-nos, portanto, a desenvolver um diálogo entre várias teorias e estudos sobre letramento, oralidade e escrita, gêneros do discurso e hibridismo, enfatizando a teoria sócio-ideológica de Bakhtin e outros diversos autores como Costa, Marcuschi, Rojo, Signorini, com as nossas análises de dados de alunos de 5ª série, em função de nossos objetivos propostos.

Nossas análises dos textos, que foram produzidos com o intuito de serem reais, e não apenas fictícios, mesmo de forma empírica, nos permitiram comprovar, por exemplo, que os textos escritos dos gêneros Auto-retrato e Diário apresentaram características próprias da modalidade falada, aliada à modalidade escrita da língua e que estes gêneros podem ser utilizados como ponto de partida para o estudo de ambas as modalidades. Além disso, o diálogo, as marcas de oralidade, enfim, as estratégias discursivo-interativas manifestadas nesses textos, podem ser exemplos de construções enunciativo-discursivas bem próximas de um diálogo natural ou de uma conversação espontânea.

Observamos nos textos do gênero carta que, mesmo as cartas informais, devem obedecer a uma estrutura composicional: local e data, vocativo, corpo da carta, despedida e assinatura. No entanto, esses aspectos não foram contemplados por completo em nenhuma das três cartas, não por desconhecimento por parte dos produtores, mas pelo fato de terem escolhido estratégias discursivo-textuais mais próximas ao oral do que da escrita. Destacamos ainda que a interlocução destas tem semelhança com a oralidade, porque parece com uma interlocução face a face, uma conversa informal, fazendo com que este gênero que é tipicamente um GE fique mais próximo do GO devido, nesse caso, à interlocução (interlocutores da mesma faixa etária), aos conteúdos (assunto próximo aos interlocutores) e estilo (informal) apresentados.

Nos artigos de opinião A4 e B4, percebemos que as alunas ainda confundem “dar opinião”, no sentido de “achar”, com artigo de opinião, gênero em que se discute um tema argumentando, por ainda não terem domínio deste gênero, misturando as características dos GE com as dos GO. Assim, elas acabam construindo um texto ainda cheio de “achismos”, com estratégias discursivas que fogem a uma construção argumentativa bem estruturada, quer seja oral ou escrita. O texto C4 se aproxima mais do GE dentro do continuum, apresentando assim, um domínio maior do gênero em questão, por não apresentar recursos discursivos mais usados na oralidade.

Vale ressaltar que os quatro gêneros analisados (Auto-retrato, Diário, Carta e Artigo de opinião) pertencem ao Gênero escrito (GE). No entanto, os três primeiros apresentam mais indícios gramaticais, interacionais, discursivos e composicionais semelhantes a gêneros primários da oralidade, ou seja, aproximam-se mais do GO, no que se refere a conteúdo, estilo e interlocução, conforme observamos no gráfico do Marcuschi (2001, p. 38), presente neste trabalho no tópico “1.3 Gêneros do discurso e hibridismo”. Já o Artigo de opinião estaria no alto da escala de gêneros escritos de maior grau de letramento.

São exatamente as características de mixagem/mistura de indícios discursivos, interacionais, gramaticais, composicionais e outros, que caracterizam a hibridização entre gêneros e entre as linguagens falada e escrita, quando se transformam em recursos próprios de novos gêneros, fazendo parte deles, que abolem a idéia de dicotomização fala/escrita e revelando a interface destas, na sócio-construção de textos de gêneros escritos (e também orais).

Isso tudo pode demonstrar que determinados gêneros se encontram mais próximos da fala ou da escrita, dependendo de onde ele se situa dentro do continuum dialético (não sincrético) processual das práticas sociais de produção de texto e não na relação dicotômica

dos pólos (fala e escrita) e pode comprovar a idéia de que a maioria dos gêneros secundários incorporam, assimilam, absorvem e reelaboram os diversos gêneros primários, reforçando que a heterogeneidade dos gêneros também se deve à relação intrínseca existente entre oralidade/escrita.

A heterogeneidade discursiva dos textos e dos gêneros em questão, ou seja, a hibridização textual e genérica, mostra que no *continuum* dialético processual da linguagem, os textos analisados confirmam que os Gêneros agem como instrumentos mediadores de novas estruturas discursivas mais complexas e mais estáveis e estão sempre se modificando, inovando socialmente, como se o “novo” (gênero mais recente) fosse mediado pelo “velho” (gênero já existente), devido ao fato de que também a língua é dinâmica e está em constantes transformações.

Assim, esta pesquisa insere-se na esfera dos estudiosos que defendem um ensino de oral/escrita, um mediado pelo outro, pautado na existência das construções e práticas (eventos) de Letramentos, que se realizam num movimento descontínuo, não-linear, e sim, dialético, característico da própria linguagem, fundamentado nos vários gêneros discursivos (pois sem eles não há comunicação verbal). Os gêneros compõem as interfaces entre oralidade/escrita, considerando a linguagem na sua heterogeneidade de usos e possibilidades de hibridizações entre gêneros e modalidades lingüísticas, numa perspectiva socioconstrutivista inserida nas diversas culturas.

Identificamos em cada enunciado dos textos: o conteúdo, o estilo e a construção composicional e os indícios e marcas gramaticais, discursivas e as estratégias discursivo-interativas orais, presentes no texto escrito e verificamos a hibridização entre gêneros e entre oralidade/escrita nos aspectos sociais, do lugar da enunciação e do suporte do material analisado. A língua (oral ou escrita) existe não por si mesma, mas somente em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta. É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbuí-se do seu poder vital e torna-se uma realidade.

Em face dessas reflexões, pudemos perceber como Costa (1997), de maneira empírica em nossos dados, que o sujeito vai se apropriando dos eventos mediadores de letramento, no contexto pedagógico escolar, em que um trabalho efetivo com os gêneros representa um acesso legítimo à produção de textos significativos, embora só este trabalho não seja suficiente para garantir a produção destes textos, já que na escola, o aluno ainda é cerceado pela própria artificialidade da tarefa proposta. É claro que o trabalho com os gêneros é um

avanço em relação às propostas tradicionais totalmente descontextualizadas, e foi o que tentamos demonstrar neste trabalho.

A escola passa a ser, então, mais um espaço de abertura para outras vozes e dimensões do conhecimento, para ampliar o mundo social plural dos sujeitos com múltiplos modos de mostrar, apreender, discutir e conhecer discursividades e gêneros do discurso ligados a diferentes linguagens sociais. Assim, o sujeito vai também percebendo que não temos dois sistemas de linguagem separados, rompidos, mas um todo que pode se manifestar ora na forma oral, ora na forma escrita e ora na interface oral/escrita, ratificando as teorias que fundamentaram nossa pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 262-283.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 308-320.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. E.G.G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. (Volochínov). (1929) **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11^a. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. (1959) O problema do texto. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BRAIT, B. (org). **Bakhtin conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **Bakhtin outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

COSTA, S. R. Gêneros discursivos e textuais: uma pequena síntese teórica. In **Recorte – Revista de Linguagem, Cultura e Discurso**. Três Corações, Ano 3 - Número 5 - Julho a Dezembro de 2006, ISSN: 1807-8591.

_____. A construção do letramento escolar: um processo de apropriação de gêneros. LAEL/PUC/SP: **Tese de Doutorado**. Mimeografado. 1997

_____. A construção/apropriação da escrita nas salas de aula da escola fundamental e nas salas de bate-papo na Internet. In: **Revista D.E.L.T.A.** São Paulo, vol. 22:1, 2006 (p.159-175). ISSN 0102-445 – 225p.

_____. (2005) Oralidade, escrita e escritura: construção da linguagem e do letramento. In HORVÁTH, Gyula (Ed.) **Cathedra Scientiarum Socialum**. Tomus XX/2005, p.29-44, 2005 Kaposvár/Hu: Universidade de Kaposvár/Departamento de Ciências Sociais. ISSN 1418-7191.

_____. **Interação e Letramento escolar:** uma (re) leitura à luz vygotskiana e bakhtiniana. 1 ed. Juiz de Fora: EDUFJF/MUSA-Editora, 2000, v.1. p. 110. ISBN 85-85252-44-8.

_____. COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros escritos e orais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008 (No Prelo)

KLEIMAN, Angela B. (org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. (1976). **Desenvolvimento cognitivo:** seus fundamentos sociais e culturais. São Paulo, Ícone, 1990.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; MACHADO, A. R. & BEZERRA, M. A. (orgs). **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** São Paulo: Cortez, 2002, p.19-36.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita – Atividades de Retextualização.** 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Análise da conversação.** São Paulo: Ática, 1986.

_____. **Investigando a relação oral/escrito.** Campinas: Mercado de Letras, 2001.

_____.(2003). Gêneros textuais: definições e funcionamento. In: ANGELA Dionisio; ANNA R. Machado & MARIA A. Bezerra. (orgs.) **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna.

_____. (1995) Oralidade e escrita. (Texto da Conferência pronunciada no **I COLÓQUIO FRANCO-BRASILEIRO SOBRE LINGUAGEM E EDUCAÇÃO** - UFRN, 26-28 de junho, p. 1-17).

MEURER, J.L., BONINI, A., MOTTA-ROTH (orgs). **Gêneros, teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola editorial, 2005.

ORLANDI, Eni. In: KLEIMAN, Angela B. (org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair, MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.). **Gêneros teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 183-207.

_____. (1999) O oral e o escrito em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros discursivos. **Caderno de Resumos do II Congresso da ABRALIN:** 33.

ROJO, Roxane. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso? In: SIGNORINI, Inês (Org.) **Investigando a relação oral/escrito.** Campinas: Mercado de Letras, 2001.

ROJO, Roxane (org.) **A Prática de Linguagem em Sala de Aula – praticando os PCNs**. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.

_____. (org.) **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. & colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SIGNORINI, Inês (Org.) **Investigando a relação oral/escrito**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

STREET, B. V., 1984, In: SIGNORINI, Inês (Org.) **Investigando a relação oral/escrito**. Campinas: Mercado de Letras, 2001, p.99.

TFOUNI, L. **Adultos não-alfabetizados**. In: O Avesso do Avesso. São Paulo: Pontes, 1988.

www.brasilecola.com/redacao/carta